

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Případová studie venkovské základní školy

Case study of the rural basic school

Blanka Zelenková

Vedoucí práce: RNDr. Dominik Dvořák, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní školy a
střední školy pedagogika – výchova ke zdraví

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Případová studie venkovské základní školy vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených zdrojů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 20. dubna 2017

.....

podpis

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala pedagogům zkoumané školy, žákům i jejich rodičům za ochotu účastnit se výzkumu. Dále děkuji RNDr. Dominiku Dvořákovi, Ph.D. za cenné rady a pomoc při zpracování této diplomové práce.

Abstrakt:

Cílem diplomové práce je zmapovat vztah mezi chováním a organizací středně velké venkovské základní školy a rozhodováním rodičů. Práce se zabývá vývojem strategie školy v závislosti na vnějších a vnitřních podmínkách. Druhá část výzkumu pak popisuje přestupy žáků do školy a ze školy, rodičovské rozhodování o přestupech a zkušenosti žáků, kteří do popisované školy přestoupili.

Teoretická část vymezuje pojmy škola jako instituce a organizace, shrnuje dosavadní řešení problematiky. Praktická část představuje kvalitativní případovou studii, která vychází z analýzy údajů o obci, dokumentace školy a rozhovorů s pracovníky školy, rodiči, žáky. Jako „vnořené“ jsou popsány případy sedmi žáků, kteří buď přišli do školy z obcí mimo spádovou oblast školy, nebo do školy přestoupili v průběhu školní docházky. Diplomová práce identifikuje shody a rozdíly v popisovaných příkladech a také vyvozuje závěry pro práci školy.

Klíčová slova:

případová studie, vnější a vnitřní podmínky školy, přestupy žáků, přechod žáků mezi stupni vzdělávání, meziškolní mobilita, volba školy

Abstract:

The aim of this master's thesis is to demonstrate the relationship between the behaviour and the organisation of a middle- sized village combined primary and lower secondary school and the choices parents make. This study deals with the development of school strategy in dependency of external and internal conditions. The second main topic of the study are the transfer of the pupils to and from the school, the parents' decision behind the transfers and pupils' experiences.

The theoretic part explains concept of the school as an organisation and an institution. It is outlined a brief review of the Czech literature on studied topic. The empirical part of the thesis is a qualitative case study of one school based on analysis of municipal dates, school documentation and interviews with school employees, parents and pupils. Seven embedded cases of pupils of the school are described. They are pupils coming out of the catchment area or transferring from other schools. The thesis describes the similarities and differences among the described cases of pupils a draws some lessons for the school leadership.

Keywords:

Case study, external and internal school conditions, transfers, transitions, pupil mobility, school choice

Obsah

1	Úvod	8
Teoretická část		10
2	Škola jako instituce, organizace a společenství	10
2.1	Škola jako instituce	10
2.2	Škola jako organizace	11
2.3	Rodiče ve vztahu ke škole a volba školy	11
3	Dosavadní řešení problematiky a cíl výzkumu	15
3.1	Cíle práce	15
4	Metody	17
4.1	Současné chápání kvalitativního přístupu v pedagogice	17
4.2	Plánování	18
4.3	Zdroje a metody získávání dat	19
4.4	Analýza kvalitativních dat	22
Výzkumná část		23
5	Popis kontextu – obec, kde se škola nachází, a její okolí	23
5.1	Stručná historie obce	23
5.2	Stručná historie školy	24
5.3	Rozvoj školy, změna vedení a řízení	26
5.4	Vývoj pedagogického sboru	29
5.5	Vzdělávací nabídka školy a výsledky vzdělávání	31
5.6	Podpora rizikových žáků a rovný přístup ke vzdělání	33
5.6.1	Žáci se specifickými poruchami učení	34
5.6.2	Žáci se sociokulturním znevýhodněním	34
5.7	Spolupráce s rodiči, se zřizovatelem a dalšími partnery	35

5.7.1	Spolupráce se zřizovatelem	35
5.7.2	Spolupráce s rodiči	35
6	Sousední školy	38
6.1	Stručná charakteristika nejbližších škol	38
6.1.1	BÍLÁ škola	38
6.1.2	ŽLUTÁ škola	39
6.1.3	FIALOVÁ škola	39
6.1.4	ZELENÁ škola	40
6.1.5	ČERVENÁ škola	40
6.1.6	MODRÁ škola	41
6.2	Spolupráce či konkurence mezi sousedními školami	42
6.3	Příběh 1 – Nespádový žák Antonín	43
6.4	Příběh 2 – Nespádová Bohdana	44
6.5	Příběh 3 – Nespádový Matouš	45
6.6	Odchody na víceletá gymnázia	46
7	Případy žakovské meziškolní mobility – přestupy mezi školami	48
7.1	Příběh 4 – Spokojený Vojtěch	50
7.2	Příběh 5 – Vyrovnaný Radek	51
7.3	Příběh 6 – Anděla – Podruhé ve stejné škole	55
7.4	Příběh 7 – Nadaný žák Jindřich	56
8	Analýza a diskuse	58
8.1	Analýza výsledků	58
8.1.1	Pohled školy jako organizace	58
8.1.2	Přestupy žáků z hlediska žáka	58
8.2	Diskuse	61

9	Závěr.....	62
10	Použitá literatura a zdroje:.....	65
11	Přílohy	68
11.1	Hodnocení změn ve škole očima žáků i rodičů.....	68
11.2	Nabídka volitelných předmětů ve sledovaných letech ve škole Z	70

1 Úvod

Nikdo asi nepochybuje o tom, že škola hraje v životě dětí či mladých lidí a jejich rodin zcela zásadní roli. Co je to škola, může být chápáno různě. V této práci se zaměřujeme především na to, že základní vzdělávání se uskutečňuje díky tomu, že existuje síť základních škol jako konkrétních organizací. Školou jako institucí a organizací se u nás zabývají zejména Dvořák, Starý a Urbánek (2015b), Prokop (1996) Pol a kol., (2006, 2013). Když se díváme na základní školu jako organizaci, pak se zaměřujeme na konkrétní okolnosti, v nichž škola existuje. Ptáme se, kdo jsou její zaměstnanci včetně vedení, a také kdo jsou její žáci (Dvořák, 2010). V mojí práci se proto pokouším na příkladu jedné školy popsat některé okolnosti, které vedou k tomu, že se některé dítě stane žákem konkrétní školy Z, a důsledky takového rozhodnutí. To, jak rodiče předškoláků vybírají školu pro své děti, popisuje více autorů (Simonová, 2015, Straková a Simonová 2015). V této práci se proto zaměřuji především na situace, kdy dochází ke změně školy v průběhu školní docházky. Vyhnálek (2016) takové případy označuje za meziškolní mobilitu. Někdy taková změna nastane v důsledku okolností, které se školou nesouvisejí (to je případ stěhování rodiny, imigrace do České republiky...). Ale jindy změna školy souvisí více či méně s problémy žáka v té škole, kam dosud docházel. To znamená, že rodič a žák vlastně opravuje či mění svoji předchozí volbu školy.

České základní školy prošly v posledních desetiletích mnoha změnami. Některé se týkaly způsobu, jak jsou řízeny a financovány. Kurikulární reforma se snažila naproti tomu změnit cíle vzdělávání a podobu výuky. Mnoho empirických šetření došlo k závěru, že u nás nebyla naplněna všechna očekávání spojená s kurikulární reformou. Někdy jsou dle výzkumníků příčinou postoje učitelů, někdy chování škol, uskutečňování reformy se děje jen formálně. Naproti tomu jiné změny život školy ovlivnily dost významně. Zatímco dříve v podstatě platily závazné spádové obvody, dnes je situace odlišná. Jedním z důležitých zjištění (Dvořák, Starý a Urbánek, 2015b) je, že si v současnosti nejen městské, ale také venkovské školy konkurují v boji o žáka. Tato konkurence může vést k tomu, že se školy specializují, anebo naopak se snaží podobat v některých klíčových znacích.

Působím již delší dobu na jedné středně velké venkovské základní škole a ve své práci bych se chtěla zabývat tím, jak se v závislosti na vnějších a vnitřních podmínkách vyvíjí

strategie školy Z a zda se této škole tím daří udržet nebo získávat žáky. Je důležité vědět, které žáky současná strategie školy přiláká, a kteří naopak odcházejí, protože nebyli spokojeni nebo protože jim jiná škola připadá pro ně atraktivnější.

Dílčími otázkami, kterými se budu zabývat, jsou zázemí, vnější a vnitřní podmínky práce školy, nabídka žákům ze strany školy. Základní strategií výzkumu je kvalitativní případová studie. Vycházím z dat o obci a z dokumentace školy a z rozhovorů s pracovníky školy. V rámci této studie školy jako případu pak popisuji několik případů – žáků, kteří buď na školu nastoupili, přestože nebyli spádoví (Antonín, Tamara, Matouš), nebo přestoupili v průběhu své školní docházky (Vojtěch, Radek, Anděla, Jindřich). Můžeme říci, že jde o vnořené jednotky analýzy. Provedu analýzu uvnitř každého jednotlivého případu (žáka) a srovnání případů mezi sebou. Identifikuji shody a rozdíly s jinými případy a navrhu vysvětlení nalezených shod a rozdílů.

Teoretická část

2 Škola jako instituce, organizace a společenství

Pedagogický slovník rozlišuje pohled na školu jako na instituci, organizaci a komunitu. Školou rozumí „1. Společenskou instituci pro řízenou edukaci. 2. Organizační jednotku realizující program formálního vzdělávání na určeném místě a v daném čase. 3. Společenství lidí, dospělých a dospívajících, specifické kulturní prostředí pro učení a setkávání generací.“ (Průcha, Walterová, Mareš 2009, s. 297)

2.1 Škola jako instituce

Socializací ve škole se u nás zabývají badatelé, kteří vycházejí z prací psychologů Lva S. Vygotského nebo Jerome Brunera či ze sociologů (Emile Durkheim aj.). V současnosti u nás představuje výrazného autora Stanislav Štech. Dětství má podle něj být obdobím, kdy jsou děti chráněny před předčasným vtažením do praktického života. Škola má být protiváhou rodiny založené na afektivně těsném vztahu k dítěti, který by mohl být překážkou úspěšné sekundární socializace. Škola má vytvářet kontrast. „Jedinečnost a nezastupitelnost školní socializace“ vidí Štech (s. 423) v tom, jak škola učí „podřizovat se neosobním zákonům a s tímto podřizováním se vyrovnávat“. Štech (s. 427) „Školní prostředí má tu výhodu, že se v něm děti sejdou víceméně náhodně a jsou nuceny se naučit zvládat sociální kontakt s lidmi, které by si samy nevybraly nebo se v jejich rodinném kruhu nevyskytují.“

Škola má dále chránit učitele před novými nápady nadřízených a vedení školy, aby udrželo kázeň ve škole a ochránilo před nedobrymi vnějšími vlivy. Velká pozornost je proto dnes věnována řízení školy, prezentaci školy navenek i vztahům mezi vedením a učiteli: „Úroveň školy představuje meziúroveň mezi národní vzdělávací politikou a děním v konkrétní třídě. Na této úrovni se filtruje a reinterpretuje to, co přichází seshora (z národní úrovně), a koordinuje, co jde zespoda (od individuálních aktérů školního života).“ (Dvořák et al., 2015b)

2.2 Škola jako organizace

Při pohledu na školu je třeba rozlišovat mezi školou jako institucí a mezi jednotlivými školami. Někteří výzkumníci, kteří se zabývají studiem školy, přicházejí s tím, že školy jsou si podobné. Liší se například tím, kdo v nich vzdělává, ale už ne tím, jak vzdělává. Shoda se vysvětluje tím, že jde o stejnou instituci.

Jiní badatelé se dostávají k závěrům, že každá škola je jedinečná – chápou ji jako konkrétní organizaci.

Vztah mezi institucí a organizací zkoumá institucionalismus, jehož předmětem zájmu je vliv širších kulturních norem na chování organizací a lidí uvnitř. V pracích z této oblasti se hovoří o rozvolněné vazbě mezi vedením školy a děním na úrovni tříd (ale může to platit také pro vztah jednotlivých škol k nadřízenému orgánu). Stejně tak nejasná a volná je vazba mezi tím, co se po škole chce, a tím, co se skutečně dělá (Dvořák, 2012). Školy jsou ovšem v současnosti ovlivňovány globalizací (mezinárodní šetření), ale také tržními mechanismy (Dvořák, Starý, Urbánek, 2015b), jako je například konkurence mezi školami – těm se bude práce dále podrobněji věnovat.

2.3 Rodiče ve vztahu ke škole a volba školy

Spolupráce s rodiči bývá většinou specifickým tématem ze strany škol. Někdy je to toto téma podceňované, z pohledu učitelů se ovšem často jeví jako velký problém. Spolupráce s rodiči se často špatně dosahuje a vztahy s rodiči jsou chápány jako rizikové. Vnímají se na první pohled jako překážka k učení. Základní podmínkou je otevřenost školy vůči rodičům, nabízení a udržování kontaktu s nimi. Velice důležité je vytváření příležitostí ke komunikaci a zajištění informovanosti rodičů o vzdělávacích výsledcích žáků i o škole jako celku. Setkání znamenají podněty ke změnám ve škole.

V současné době je důležité, že v České republice mají rodiče možnost volby školy (Dvořák, Straková, 2016). „Volba školy je klíčový mechanismus akontability, který se v České republice uplatňuje při nedostatku veřejně dostupných dat o výsledcích žáků či incentív na tato data navázaných.“ (Dvořák, Starý, Urbánek, 2015a).

S termínem „volba školy“ se setkáváme jednak ve smyslu výběru konkrétní organizace v rámci stejného typu instituce (tj. např. rozhodování, na kterou z různých základních škol

v daném městě rodiče zapíší své dítě), ale také může znamenat výběr vzdělávací instituce v rámci diferencovaných vzdělávacích drah (např. volba typu a zaměření střední odborné školy nebo učiliště). V praxi ovšem nemusí být snadné oba dva typy situací odlišit. V současnosti tak například český žák pátého ročníku základní školy se svými rodiči jednak volí, zda bude pokračovat v plnění školní docházky v základní škole, anebo na víceletém gymnáziu (volba instituce), jednak se může rozhodovat mezi různými konkrétními základními školami popř. gymnázii (volba organizace). Měli bychom však říci, že jeho přání se nemusí splnit, protože na školu, kterou si vybral, nemusí být přijat (pokud nejde o spádovou školu, kde plní povinnou školní docházku).

V případě neúplně organizované základní školy je žák a jeho rodina ke změně školy (jako organizace) donucena, ale k přestupům mezi základními školami po pátém ročníku dochází i u žáků plně organizovaných devítiletok např. v případě neúspěchu u přijímacích zkoušek na víceleté gymnázium. V práci se zabývám jednak volbou mezi typově stejnými školami poskytujícími základní vzdělávání, tak i soutěží mezi základními školami a víceletými gymnázii, i když ta je v případě venkovské školy méně silně pocítovaná, než je tomu ve městech.

Možnost volby školy ovšem nekončí pouze počátečním výběrem školy, do které žák vstoupí do prvního ročníku nebo kam přestoupí po pátém ročníku. V praxi dochází také k řadě dalších přestupů žáků mezi školami, které mohou být buď důsledkem vnějších okolností (stěhování rodičů, rozvody, imigrace), nebo může být výsledkem záměrné volby, kdy rodič pro své dítě hledá školu, která mu podle jeho názoru bude vyhovovat lépe než současná, může jít o řešení konfliktu mezi žákem a učitelem, žákem a třídou (šikana) apod. Podrobně toto téma zpracoval Vyhnálek (2016) a Dvořák, Vyhnálek a Starý (2016). Rozlišují tranzici a transfer. Tranzice je plánovaná a vyplývá z organizace školství. Tranzice se tedy týká mnoha žáků najednou. Transfer naproti tomu je změna školy, která vyplývá z okolností na straně žáka. Dohromady lze mluvit o meziškolní mobilitě (i když někdy se mobilitou míní jen transfery).

Českou terminologii týkající se meziškolní mobility žáka (obr. 1) můžeme odvodit ze školského zákona (2004): Žák je do třídy *zařazován*, mezi třídami je proto *přeřazován*.¹

Převeden je žák do vzdělávacího programu pro žáky se zdravotním postižením nebo do vzdělávacího programu základní školy speciální (§ 49, odst. 2). Do vyššího ročníku žák *postupuje* (§ 52, odst. 1). Legislativní norma však neuvádí termín pro to, když žák přechází přes hranici stupně vzdělávání, tedy například ze základního do středního vzdělávání. Žák se buď začíná vzdělávat na vyšším stupni, ale školu nemění (přechod z kvarty do kvinty v osmiletém gymnáziu), a pak jde podle zákona o obyčejný *postup*, anebo školu nižšího stupně *ukončuje* a do druhé (vyšší) je *přijímán*.

<p>TRANZICE S TRANSFEREM:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Přejed na víceleté gymnázium • Přejed z 5. ročníku neúplně organizované ZŠ na 2. stupeň jiné ZŠ 	<p>TRANSFER BEZ TRANZICE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Přestup žáka na jinou ZŠ (VG) v průběhu školního roku nebo v rámci jednoho stupně vzdělávání
<p>TRANZICE BEZ TRANSFERU:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Přejed na 2. stupeň v rámci plně organizované ZŠ 	<p>JINÉ</p> <ul style="list-style-type: none"> • Opakování ročníku • Převedení žáka do třídy nebo školy s jiným typem vzdělávacího programu • Návrat žáka ze ZŠ do MŠ nebo z VG do ZŠ • Ukončení školní docházky v nižším ročníku

Obr. 1 Typologie mobility - pokus o systematizaci s využitím terminologie podle Vyhnálka (2016)

¹ *Vyhláška o základním vzdělávání* dříve vyžadovala, aby škola v ŠVP stanovila pravidla pro zařazování žáků do jednotlivých tříd a skupin a pro přeřazování žáků mezi jednotlivými třídami jednoho ročníku (§ 1 odst. 7, viz Sbírka zákonů, 2005, částka 11). Dnes platná podoba vyhlášky tuto problematiku nezmiňuje, i když některé školy příslušná pravidla oficiálně stanovují (např. na jednání pedagogické rady). Pozornost se nyní věnuje jen zařazování dětí cizinců, integrovaných dětí apod.

Existují i další varianty změn ve vzdělávací dráze, např. pokud žák neúplně organizované základní školy v místě bydliště přestupuje po 3. ročníku do jiné školy (a obdobně při přijetí žáka druhého stupně na šestileté gymnázium), má takový transfer do jiné školy znaky tranzice (dochází ke změně sociálního postavení dítěte, dítě třeba jezdí s většími spolužáky do vzdálenější obce, musí být odpovědnější), přestože formálně nedochází ke změně stupně vzdělávání. K transferům lze volně přiřadit i přeřazení mezi paralelkami v rámci jedné školy.

„Vnitrostátní migrace žáků provázená v mnoha případech přestupem mezi školami není zanedbatelným jevem a se strategickými přestupy programově počítají dokonce některé varianty vzdělávacích politik. Přesto náš pedagogický výzkum ani školní praxe se přestupům žáků zatím příliš nevěnují.“(Dvořák, Vyhnálek, Starý, 2016, s. 13)

V zahraničí se pod pojmem transfer uvažuje o meziškolní mobilitě nebo mobilitě jednotlivého žáka. Tento jev se více zkoumá od sedmdesátých let dvacátého století. Výzkumy se zabývají vztahy mezi přestupy žáků a školními výsledky, sociální adaptací žáka. Nesleduje se příliš samotný proces přestupu.

„Přestože velká část přestupů souvisí se stěhováním rodiny, překvapivě vysoké procento přestupů souvisí se školou samou a je spojeno s nastavením školy, která mobilitu přímo nebo nepřímo podporuje, nebo je formou úniku žáků z nepříznivého prostředí (reaktivní mobilita), včetně útěku před šikanou, v menší míře hledáním kvalitnějšího vzdělávání.“(Dvořák, Vyhnálek, Starý, 2016, s. 14)

Přestup na jinou školu značně ovlivňuje žáky, nově přicházející většinou obtížně navazují vztahy a získávají postavení v třídním kolektivu. Vše bývá často doprovázeno špatnými školními výsledky, jedinci zůstávají osamocení nebo si vybírají špatně sociálně začleněné jedince.

3 Dosavadní řešení problematiky a cíl výzkumu

Školou jako institucí a organizací se u nás zabývají Dvořák a kol. (2010, 2015b) a Pol (2005, 2007), Pol a kol. (2006, 2013) nebo Sedláček (2007, 2008). Téma přechodů (tranzice) na základní škole zpracovala Walterová se spolupracovníky (2011). Transfery žáků se zabývali Vyhnálek (2016) a Dvořák, Vyhnálek a Starý (2016).

Pol a kol. (2013) vhlédli do práce ve třech základních školách a získali další materiály z desítek škol ve dvou krajích. Lidé ve školách méně reflektují svou práci a neznají pojem organizační učení, ale uvažují stejně o tom, jak se učit s druhým a od druhých ve prospěch školy. Jako zásadní shledali témata – ŠVP, výsledky žáků, využívání nových technologií. Mezi nejsilnější vlivy patří dle nich procesy vedení., dalším faktorem je kultura školy. Proti organizačnímu učení stojí struktura školy, která většinou lidi nespojuje. Školy ztotožňují organizační učení s cílem a prostředkem. Důležité je rovněž zapojit žáky do rozvoje školy, velkou roli hrají i vlivy zvenčí, základní kutikulární dokumenty, očekávání obce, požadavky rodičů. Existují školy, kde se organizační učení daří, v některých méně. Může lidem ve škole pomoci naučit se žít s nejistotami a odvádět dobrou práci.

Výzkum vedený Dvořákem a kol. (2010, 2015b) se zabýval longitudinálním výzkumem pěti českých základních škol po skončení základní kutikulární reformy. Jmenovaní sledovali proměny pěti základních škol. Předmětem zájmu byly tři oblasti – hodnoty a cíle změn, procesy proměn a aktéři. Došli k závěru, že základním mechanismem, který ovlivňuje práci škol, je právo rodičů vybírat si školu pro dítě. Aktéři změn jsou zapojeni do více reforem najednou. Reformy se nepodaří zavést cestou delegování do škol. Chybějí informace o fungování a proměnách škol nacházejících se v problémech, hlavně škol pracujících v nepříznivých podmínkách. V dalších výzkumech je potřeba doplnit kvalitativní přístupy rozsáhlejším sběrem dat i včetně zjišťování výsledků vzdělávání.

3.1 Cíle práce

Jeden ze zajímavých výsledků, který plyne z výzkumů provedených Dvořákem a kol. (2010, 2015a, 2015b), je skutečnost, že školy se nevyvíjejí jako nezávislé organizace. Protože školy soutěží o žáky, vývoj každé jednotlivé školy záleží také na tom, jaké školy jsou v sousedství, co nabízejí, jak jsou vnímány apod. Tento vztah zatím nebyl konkrétně

příliš popsán. Určitou výjimku představují práce geografů (Kučerová, Bláha, Pavlasová, 2015).

Z článku Vyhnálka (2016) vyplývá, že přestupy (transfery) jsou významnými událostmi pro žáka, jeho rodinu i pro školu, ale že v českém prostředí byly dosud málo zkoumány. Například práce Dvořáka, Vyhnálka a Starého (2016) popisuje vzdělávací dráhu jediného žáka a přestupy/přechody ve velkoměstském prostředí. Také starší výzkumy (Štech, Viktorová, 1994) probíhaly, jak se zdá, v prostředí Prahy.

Z toho vyplynuly také cíle pro výzkumnou část mé práce:

1. Popsat konkrétní školu Z ve venkovské lokalitě.
2. Popsat síť sousedních škol.
3. Zmapovat případy, kdy žáci školy Z přicházejí z nespádových obcí nebo přestupují (transferují) z/do této školy, a podrobněji popsát vybrané případy.
4. Případy porovnat mezi sebou a s poznatky z literatury.

4 Metody

Kvalitativní přístup lze vymezit na základě použitých metod. (Švaříček, Šed'ová, 2007). Cílem je získat detailní a celkové informace o studovaném jevu, ale definovat kvalitativní výzkum podle sběru dat je nedostatečné.

4.1 Současné chápání kvalitativního přístupu v pedagogice

Kvalitativní přístup vychází z toho, jak jsou pojmy a vztahy chápány samotnými aktéry. Cílem je porozumět situaci tak, jak jí rozumějí sami aktéři. Důležitý je popis všedních detailů každodenní reality, chápání chování a významu v sociálním kontextu, důraz je kladen na čas a proces. Takovým „běžným“ jevem, se kterým má každý pedagog zkušenost, ale dosud nebyl v české odborné literatuře dostatečně zkoumán, jsou právě různé formy přechodů žáků mezi stupni vzdělávání, popř. jejich přestupy mezi školami. Právě tak sem patří běžná organizační rozhodnutí, jako rozdělování žáků do paralelních tříd v ročníku, přidělování učitelů do tříd apod.

Lidé jsou zkoumáni v přirozeném prostředí, můžeme rozlišit dva úhly pohledu:

- 1) perspektivu zachycující význam událostí z pohledu jedince
- 2) perspektivu postihující pohled jiné skupiny, pohled obecnější

Další skutečností nezbytnou je studium jazyka. „Jazyk ovlivňuje naši zkušenost a tato slova ovlivňují vnímání a jednání (Švaříček, Šed'ová, 2007). Úkolem je tedy vypátrat, jak aktéři rozumějí sociálním situacím a které důvody je vedou k určitému jednání. Nestačí se člověka pouze zeptat, protože aktéři sami nejednou jednají neuvědoměle nebo své pohnutky nedovedou vysvětlit. Musíme tedy zjistit a pojmenovat, jak jevům došlo a jak proběhly. Kvalitativní výzkum vychází z poznatku, že platnost zkušenosti stoupá s mírou subjektivní účasti poznávajícího.

Další charakteristikou je dialogičnost. Výzkumník nejdříve pronikne do studované reality, a tak získá pochopení studovaného jevu. Později provede analýzu a interpretaci dat a napíše zprávu. Konečná podoba teorie získává dialogickou podobu, protože zahrnuje více hlasů, výzkumníka i účastníků výzkumu.

Kvalitativní výzkumníci používají většinou tyto tři typy dat: data z rozhovorů, data z pozorování a data z dokumentů. Pracují se slovy a textem. V mém případě jsem čerpala hlavně z dokumentů a rozhovorů. Pozorování nebylo využito.

V kvalitativním výzkumu můžeme v určité míře používat i číselná data, která prezentujeme pomocí jednoduchých statistických procedur nebo jiných způsobů kvantifikace, ale není ani hlavní, ani konečný způsob práce s daty. Pro jev, který jsem zde chtěla sledovat, to je vliv konkurence mezi školami a počty přechodů žáků mezi školami, se zdálo hodně důležité právě kvantifikovat. Takové údaje ovšem musíme doplnit dalšími typy dat, musíme je dále analyzovat a interpretovat, abychom zjistili, jak počítaným jevům rozumějí a jaký smysl jim dávají sami aktéři, v našem případě např. vedení školy, učitelé, rodiče, a v neposlední řadě žáci, jichž se týkají.

Pedagogika by neměla zkoumat prostředky výchovy a vzdělávání osamoceně, ale s ohledem na cíl výuky. Může odhalit i ty zákonitosti, které se mohou použít k plánování výchovy nebo ke kritice edukační reality. Jde o nalézání úspěchu či neúspěchu výchovy. Při interpretaci se musí rozlišovat a hodnotit jevy, dávat zkoumaným jevům takové významy, které jsou adekvátní, pochopitelné a převoditelné. Důležitou rolí zůstává systematické a precizní zkoumání, jasnost vyjadřování, kritičnost k vlastním závěrům a předpokladům.

„Kvalitativní přístup v sociálních vědách proto vychází z toho, jak jsou různé pojmy a vztahy chápány aktéry sociální reality. Aktéři jsou odborníky na sociální situace, které prožívají, jsou naivní vědci.“ (Švaříček, Šedřová, 2007) Výzkumník by měl chápat situaci stejně tak, jako aktéři. Soustředit by se měl na popis běžných situací během dne, různého chování v určité sociální realitě, neměl by zapomínat na čas a proces.

V případových studiích se vyprávějí příběhy o případech, které jsou naplněny nějakou dramatickou skutečností. Důležité je i to, že propojují veřejné a soukromé dohromady.

4.2 Plánování

Kvalitativní přístup je proměnlivě plánovitý, střídají se v něm fáze, kdy se výzkumník drží stanoveného plánu, s obdobím, kdy se hledají řešení problémů, s kterými výzkumník nepočítal. Plán nebývá dodržován, ale je nutné ho mít. Výzkumník si upřesní představu o

cílech a postupech, ke kterým má dojít. Ujasní si rozložení činností a čas, který jim bude věnovat. Ovlivnit výzkum mohou i lidé z vnějšku.

Klíčové se jeví také rozhodnutí o vzorku, výběr metod sběru dat a zajištění vstupu do terénu. Vzorek není vytvořen v jednom momentě, ale je v souladu s logikou vytvářen v průběhu sběru dat a je stále rozšiřován a redefinován. Výzkumník se ptá, jaká další skupina případů by mohla k jeho problému přinést nové informace. Úspěšně se využívá metoda sněhové koule, respondenty žádáme o kontakty na další lidi, kteří by mohli odpovídat kritériím.

Případová studie představuje zkoumání předem daného případu a k němu se vztahuje výzkumný problém a otázky. Psaní příběhů bylo spojeno se sběrem a analýzou dat i s psaním závěru.

Zkoumaný příklad – škola v obci Z – byl zvolen ze dvou hlavních důvodů: Za prvé, ukázalo se, že v české literatuře jsou případy mobility žáků popisovány především ve (velko)městském prostředí. Popis školy ve spíše venkovském prostředí proto může doplnit naše poznání. Za druhé, roli hrály praktické důvody – dostupnost školy a ochota vedení spolupracovat.

4.3 Zdroje a metody získávání dat

Základním nástrojem výzkumu byly rozhovory a analýza dokumentace.

- 1) analýza údajů o obci, stručná historie obce, školy
- 2) analýza dokumentace školy: ŠVP, výroční zprávy, inspekční zprávy za posledních pět let, výsledky z dotazníkového šetření, záznamy z kroniky školy
- 3) rozhovory s pracovníky školy, rodiči, žáky...

Rozhovory představují jeden z nejdůležitějších zdrojů při pohledu na školní život očima těch, kteří do konkrétní školy patří. Škola disponuje generálním souhlasem od rodičů všech žáků. Zúčastnění (zákonní zástupci za děti) vyslovili dobrovolný informovaný souhlas s účastí ve výzkumu. Všichni byli upozorněni na možnost účast odmítnout. Všechna vlastní jména byla v práci změněna.

Tabulka č. 1 Provedené rozhovory

Učitelka - expert	Helena
učitelka – začátečník	Lída
učitelka V. ročníku	Ivana
učitelka I. stupně	Vanda
Radkova, Andělina třídní učitelka	Monika
učitelka II. stupně	Miroslava
Antonínova matka	Matka 1
metodik prevence	Šárka
výchovný poradce	Božena
Jindřichova, Vojtěchova třídní učitelka	Jaroslava
učitelka 1	Daniela
Tamařina, Matoušova třídní učitelka	Blažena

Následující přehled ukazuje, jaké jsme měli dílčí výzkumné otázky a z jakých zdrojů jsme na ně hledali odpovědi.

1. Vnější podmínky práce školy:

Otázka	Kde najdu odpověď
Demografické údaje o obci, pohyb obyvatelstva	ČSÚ
Kolik dětí je spádových a kolik nespádových?	matrika tříd, adresy žáků
Jaká je motivace mimospádových dětí, odkud přicházejí?	adresy žáků, rozhovory s rodiči

Kolik dětí odchází na VG (za 5 let)?	výroční zprávy, rozhovory s učiteli
Jak aktéři vnímají silné a slabé stránky školy?	vnitřní pohled: rozhovor s ředitelem vnější pohled: inspekční zpráva
Dochází k přechodům na jiné školy, kam a proč?	matrika tříd, podací deník, rozhovor s žáky

2. Vnitřní podmínky práce školy:

Otázka	Kde najdu odpověď
Jaké cíle si klade škola, jak je naplňuje?	výroční zpráva rozhovor s ředitelem
Struktura pracovníků školy?	výroční zpráva, matrika zaměstnanců
Jak vnímají aktéři překážky v rozvoji?	rozhovory s učiteli, ředitelem
Profiluje se škola, uvažuje o tom (proč ne, ano)?	rozhovor s ředitelem
S kým v obci škola spolupracuje a proč?	rozhovor s ředitelem

3. Co škola žákům nabízí:

Otázka	Kde najdu odpověď
Jaká je možnost volitelných předmětů? Jak se vyvíjí nabídka?	výroční zprávy
Jaká je nabídka zájmových, volnočasových aktivit? Jak se vyvíjí nabídka?	výroční zprávy
Kterí žáci jsou učiteli považováni za rizikové?	rozhovory s učiteli, s metodikem prevence

Co může/nemůže škola rizikovým žákům nabídnout?	rozhovory s učiteli, s metodikem prevence
Jak se ve škole pracuje s nadanými žáky?	rozhovor s ředitelem, výchovnou poradkyní, s učiteli

4.4 Analýza kvalitativních dat

Kvalitativní metodologie je založena na indukci. Logickým postupem se ovšem nejeví pouze indukce, ale i abdukce a dedukce. Abdukce je metoda, která spojuje jednotlivost s celkem. Dalším logickým postupem usuzování je dedukce. Několikrát se opakuje fáze pozorování, rozhovorů a kódování.

Data jsou většinou ve formě textu, jedná se o přepisy rozhovorů, záznamy z pozorování, dokumenty. Je nutné materiál podrobit systematické analýze a interpretaci. Existují doporučení, aby výzkumník věnoval pozornost tomu, co se říká, ale i tomu, jak se to říká. Jednoduchou pomůckou je udržování spojení mezi tvrzením a zdrojem dat prostřednictvím uvádění citací z dat v textu.

Při zpracování jsem pracovala souběžně na dvou částech práce: byl to popis kontextu jednotlivých příběhů (vnořené případy) – kapitola 5 a první část kapitoly 6. Zde jsem vycházela především z dokumentů, doplňujícím zdrojem byly rozhovory. Souběžně jsem vytvářela příběhy nespádových žáků (druhá část kapitoly 6) a příběhy transferů mezi školami (kapitoly 7). Nejprve jsem popsala každý jednotlivý příběh. Pak jsem příběhy srovnávala a hledala společné znaky. Tato analýza dat někdy vedla k potřebě doplnit další informace o případu. Výsledek srovnávání případů je popsán v části 8.1.

Výzkumná část

5 Popis kontextu – obec, kde se škola nachází, a její okolí

V této části nejdříve popíšu charakter obce a její historii. Pak se zaměřím na vývoj školy v posledních letech.

5.1 Stručná historie obce

Městys Z se nachází ve středních Čechách, osm kilometrů severně od města, které je regionálním centrem. Toto město nebylo po roce 1960 již okresním městem, ale stále se tam nachází řada zařízení občanské vybavenosti jako nemocnice, a také střední školy (gymnázium, obchodní akademie, střední integrovaná škola). Nezaměstnanost v okrese, v němž je škola, se pohybuje kolem republikového průměru. Zmiňovaná obec leží spíše u hranic kraje a je hůře dopravně dostupná, takže obyvatelé obce nedojíždějí za prací do Prahy, ale spíše do okolních měst. Proto také v obci nedošlo k budování satelitů, které jsou dnes časté v jiných částech Středočeského kraje, jak ukazuje také stagnující počet obyvatel obce (viz tabulka č. 1).

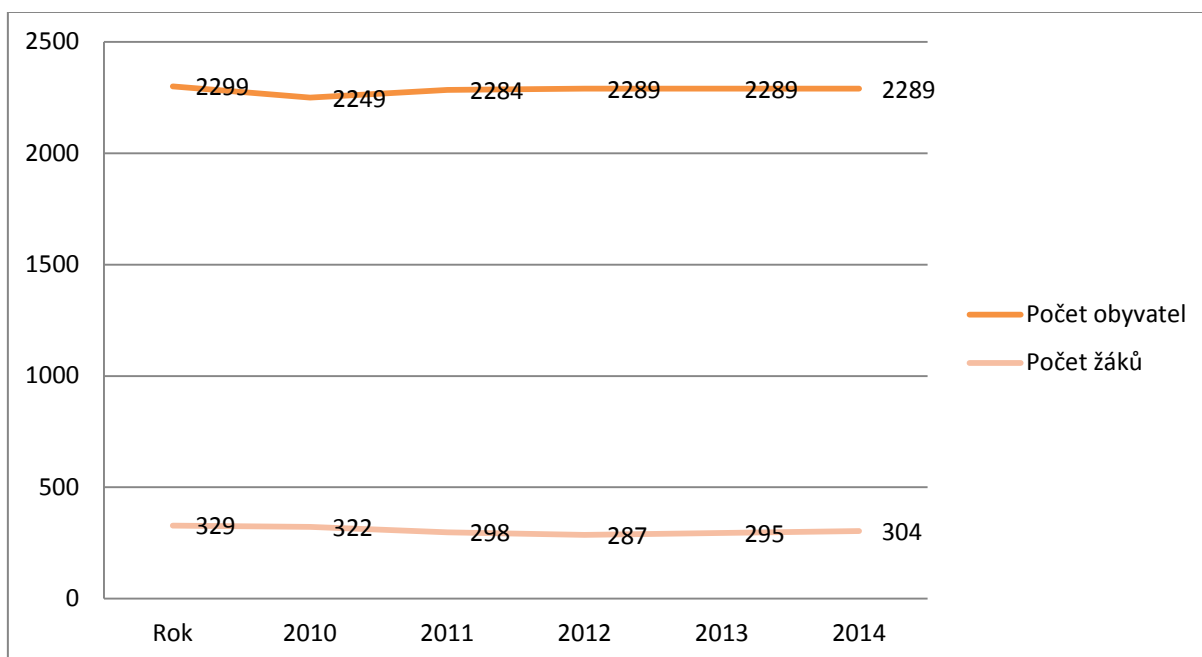
Nejstarší nálezy patří do mladší doby kamenné. Na počátku 18. století byla obec povýšena na městečko. Rozmach městečka v této době dokazují barokní objekty. Nejvýznamnější z nich, který významně ovlivnil podobu obce i okolní krajiny, patří vrcholně barokní kostel a farní budova, jejímž autorem je významný architekt Kilián Ignác Dientzenhofer. Dále lze uvést budovu špitálu. S barokním chrámem je spojena významná hudební tradice.

Okolní krajina má příznivé podmínky pro zemědělství, území bylo osídleno po celý pravěk. Ředitel školy zmiňuje to, že škola na tradičně zemědělský kraj doplácí, neboť zanikají pracovní místa a současně zde chybí průmysl. „*zaměstnanost je malá, příležitostí uplatnění rodičů je málo.*“ Odrážejí to i demografické údaje v tabulce č. 1, která jsou po porovnání s údaji o počtu žáků a jeho vývoji/změnách pro výzkum důležitá.

Tabulka č. 2 Vývoj populace v obci, kde se nachází škola Z

Rok	2011	2012	2013	2014	2015
Počet obyvatel	2249	2284	2289	2289	2289

Zdroj dat: ČSU



Graf č. 1 Demografická situace v obci

5.2 Stručná historie školy

Budova školy (obecné) byla postavena v roce 1893 a stala se pýchou městečka. V září 1911 byla slavnostně otevřena měšťanská škola. Nejdříve byla pouze pro hochy, v následujícím roce i pro dívky. Od roku 1953 začal při škole provoz školní družiny. Ke stému výročí byla zahájena modernizace a úpravy školní budovy.

Školu lze označit jako venkovskou, středně velkou, plně organizovanou. Funguje jako spádová pro děti z více než deseti spádových obcí. Je ovlivňována zvnějšku a také počtem obyvatel. Z druhého pohledu však odpadá anonymita, tak typická pro velká sídla. Místní komunita má spojení se školou, mnozí školu navštěvovali a podrobují ji poměrně velké sociální kontrole. Tato skutečnost bývá mnohdy půdou pro vyřizování osobních vztahů. Ředitel ke skutečnosti sám dodává, „že se neutají nic, ale není to vesnice – rodiče nespolupracují úplně, ale ne anonymní.“ Zároveň zmiňuje z vlastní zkušenosti, že pociťuje, jak je pod drobnohledem.

Tabulka č. 3 Počet žáků a naplnění kapacity školy

Rok	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Počet žáků	322	298	287	295	304
Využití kapacity v %	60	55	53	55	56

Zdroj dat: Výroční zprávy školy

Tabulka č. 4 Počet zapsaných dětí do ZŠ, počet obyvatel mladších 15 let v obci

Rok	2011	2012	2013	2014	2015
Počet zapsaných	37	29	48	41	41
Počet obyvatel mladších 15 let	392	379	379	380	372

Zdroj dat: výroční zprávy školy, ČSÚ

Ve školním roce 2013–2014 se podařilo otevřít přípravnou třídu pro osm žáků. Rodiče přivítali školou nabídnutou možnost. Pro tyto děti existuje samostatný vzdělávací plán, pedagogický sbor se rozrostl o dalšího zaměstnance. Celkově lze však pozorovat, že počet dětí v městysu klesá (tabulka č. 3). Za sledované roky se kapacita školy naplňuje v průměru na 55 procent. Je možno poznamenat, že od roku 2013 naplněnost mírně narostla.

V bezprostředním okolí se nacházejí jedna plně organizovaná venkovská škola, dvě neúplně organizované školy. Značnou konkurenci představuje nedaleké město se třemi plně organizovanými školami (viz dále). Ředitel při hodnocení demografické situace a výhledu na další roky je spíše skeptický: „*Málo narozených, demografický výhled je negativní, budou přicházet slabé ročníky.*“ V posledním roce výzkumu se zmenšil počet tříd v několika ročnících. Vedení školy zařazuje snížení počtu žáků mezi nebezpečí, která by mohla existenci školy ohrozit. Jako další uvádí ještě zvyšování agresivity, soustředění menšin v místě či blízkosti, narůstající nezáměr ze strany rodičů o vzdělání dětí. Další

značně nebezpečnou skutečností by mohly být také změny koncepcí ve školství, stále větší byrokracie a syndrom vyhoření pedagogických pracovníků.²

Tabulka č. 5 Počet tříd ve sledovaném období

Školní rok	Počet tříd	Počet tříd na I. stupni	Počet tříd na II. stupni	Počet žáků
2010 – 11	15	9	6	322
2011 – 12	16	9	7	298
2012 – 13	15	9	6	287
2013 – 14	14	8	6	295
2014 - 15	13	8	5	304

Zdroj dat: výroční zprávy školy

5.3 Rozvoj školy, změna vedení a řízení

Škola prodělala za posledních pět let velké změny. Značně se vylepšila její dřívější pověst školy s velkým počtem sociálně znevýhodněných žáků. Ředitelé základních škol z nedalekého města přestali posílat „nechtěné“ žáky právě sem.

Veřejnost s obdivem přivítala zvýšení materiální vybavenosti školy. Neustále se zapojuje do projektů, využívá následně získané finanční prostředky k celkovému rozvoji. V mnoha případech dochází právě v této oblasti k neustálému srovnávání s okolními školami a v poslední době škola z těchto srovnání vychází velmi dobře. Změny byly nastartovány již za předchozího vedení, ale nynější vedení prokazuje v tomto směru velké schopnosti. Sklízí pochvaly a uznání i od široké veřejnosti: *„Učitelé dostali novou sborovnu a kabinet. Žáci zase mají k dispozici dvě odborné učebny, z nichž jedna je určena pro výuku jazyků. Ještě v září se budou moci podívat i do učebny dílen, jejíž vybavení by vedení školy chtělo financovat z evropské dotace. S prostory jsou spokojeni i rodiče. „Mně se líbí, co tady s tím udělali. Ve stavebnictví se vyznám a vše je postavené kvalitně, příslušenství je také*

² Volně podle koncepce rozvoje školy Z do roku 2020, kterou zpracovalo vedení školy.

skvělé. Vzhledem k tomu, jak se škola dříve prala s městem, je to pro ni jistě úspěch,“ uvedla jedna z maminek. “³

Také inspekční zpráva k tomuto tématu konstatuje: „Škola se aktivně zapojila do projektů vyhlášených MŠMT na zvýšení platů a odměňování pracovníků regionálního školství, na výuku cizího jazyka (ruský jazyk) a na asistenta pedagoga pro žáky se sociálním znevýhodněním. Významným přínosem pro zlepšení materiálního vybavení školy v oblasti ICT, vybavení knihovny a dílen pro pracovní činnosti bylo získávání finančních prostředků z EU a výzev Středočeského kraje v rámci projektů. “⁴

V roce 2013 nastoupil do funkce nový ředitel (tehdy věk 30 let). Před nástupem do funkce pracoval v tamní škole jako učitel druhého stupně s praxí deset let. Absolvoval učitelství prvního stupně při zaměstnání, následně rozšiřující studium dějepisu pro druhý stupeň i funkční studium. Do místa se přistěhoval za prací, záhy se začal věnovat rozvoji života v obci. Mimo zaměstnání ve škole působí jako vedoucí kulturního zařízení, v občanském sdružení i v radě obce. V místě se usadil natrvalo. Spolupracuje velmi úzce s vedením obce, je v častém kontaktu se starostou, to vše mu v mnohém usnadňuje práci.

Jeho první kroky směřovaly ke zlepšení materiální vybavenosti, vyřešil dlouhodobý problém s vytápěním budovy, vybavením tříd, nevyhovujícími šatnami. Zabezpečil rekonstrukci tělocvičny, nové učebny, vytvoření auly školy k reprezentativním účelům i nových prostor pro pedagogy. Pedagogové přivítali novu prostornou sborovnu, žáci zase nové šatní skříňky, dvě moderně vybavené třídy, cvičnou kuchyňku i dílny, které zmiňovali při různých příležitostech jako přání. Pokračovalo dovybavení interaktivními tabulemi, dataprojektory, mobilní počítačovou učebnou i tablety.

Ředitel také zasáhl do způsobu vedení školy. Ve funkci zástupkyně ponechal učitelku, která vykonávala funkci již za bývalého vedení. Dostala nově ještě funkci výchovné poradkyně. Kariérní záležitosti žáků zůstaly bývalé poradkyni. Zavedený způsob vedení školy ředitel po roce změnil a jmenoval do funkce vedoucí učitelky pro druhý stupeň učitelku, které byl snížen hodinový úvazek při výuce na druhém stupni. Během prvního roku ředitelova nástupu do funkce pracovala ve škole ještě bývalá ředitelka, která byla

³ *Kladenský deník*, 2. září 2015 – číslo 205.

⁴ Inspekční zpráva školy Z (rok 2016).

nakloněna ke spolupráci a pomoci. Někteří učitelé, rodiče i žáci mají snahu srovnávat obě vedení.

Nové vedení si dalo hned od začátku za úkol zastavit pokles žáků, zviditelnit a ukázat veřejnosti školu v novém světle. O tom, co vedení (škola) chce nabídnout, ředitel mluví zcela jasně:

„Začínám nesnášet slovo kompetence. Jsme klasičtější – vědomosti a dovednosti z jednotlivých oborů, úspěšnost v dalším studiu, na střední škole. Moc neuznávám to, že si vše mohou najít. Přehled musí v hlavě mít, pravidla musejí znát. Základní penzum znalostí, praktické dovednosti. Praktická zručnost u kluků šla dolů. Po deseti letech jsme obnovovali dílny, totéž přírodověda (sláma, seno), domácí zvířata...nevědí, i když jsme na vesnici.“

Ředitel nenavazuje ve všem na předchozí vedení, volí jiné priority a jasně se vymezil od předchozího vedení. Zaměnil rodinné pojetí své funkce pro některé za ryze pracovní, a to i vzhledem ke svému věku. Učitelka Daniela vzpomíná na to, *„že jí bylo předchozí vedení věkově bližší a bylo takové chápavější.“* Zdály se jí lepší vztahy v kolektivu. Nyní ji trápí „nevstřícnost“ některých kolegů.

Do jeho činnosti se dostávají zřetelně vlastní zastávané hodnoty. Vize, dobrá manažerská činnost jsou jeho velkou předností. Jednoznačně zaznělo od Daniely, *že prioritami současného vedení jsou projekty, prostě kde lze získat peníze.* Je patrné, že mu na škole velmi záleží, žije s ní. Ve vnitřním řízení obměnil informační systém, zavedl pravidelné měsíční porady pro všechny pedagogy a každotýdenní porady s užším vedením. Některé pravomoci přešly na vedoucí učitelku druhého stupně. Ta následně předává směrem k učitelům informace, kontroluje mnohá nařízení, koordinuje inkluzi. Některým učitelům připadá zavedení této funkce ne zcela efektivní, neboť na druhém stupni působí pouze deset učitelů. Učitelka Daniela považuje činnost vedoucí učitelky druhého stupně někdy za nepříjemnou a označuje ji za *„takovou zástupkyni pro druhý stupeň“.* Ředitel preferuje spíše formální vztah k větší části pedagogického sboru. Při výkonu řídicí a kontrolní činnosti ředitel a vedení postupují podle dílčích plánů.

Vedení školy poskytlo výsledky z šetření provedeného v roce 2015 k autoevaluaci školy. Většina pedagogů souhlasí či spíše souhlasí, že škola disponuje řadou dostupných

informačních zdrojů pro výuku (44 %, resp. 35 %), žádný z respondentů zde vyhraněně nesouhlasil, pětina dotázaných spíše nesouhlasí. S výrokem „Komunikace mezi vedením a učiteli je bezproblémová“ souhlasila třetina učitelů a spíše souhlasily dvě pětiny. Ovšem 13 % učitelů s tímto výrokem spíše nesouhlasí a ve škole je dokonce 8 % respondentů, kteří nesouhlasí.

Je zajímavé, že s výrokem „Vedení školy podporuje, když učitelé uplatňují ve výuce různé inovace“ všichni dotázaní učitelé souhlasí (78 %) nebo spíše souhlasí (22 %); opačný názor neměl nikdo. (Zdroj dat: dotazníkové šetření poskytnuté vedením školy)

Ve škole nefungují příliš vzájemné hospitace, dodržují se ty určené (vycházející z ročního plánu hospitací) – většinou prováděné vedením či vedoucím metodického sdružení u vyučujících. Tuto skutečnost považují někteří učitelé za nedostatek. Prioritou zůstává vnější image, vztahy se širším okolím. Celkově se i tak dá mluvit o spokojenosti učitelů s vedením, o ocenění ředitelova nasazení i jeho obětavosti. Ředitel se jeví jako osoba na správném místě, jeho rozhodnutí jsou ve většině případů pozitivně přijímána.

5.4 Vývoj pedagogického sboru

Během sledovaného období tvořily učitelský sbor převážně ženy, a to v počtu 24. Muži byli v počátku dva, jeden z nich přešel do pozice ředitele. Sbor byl v sledovaném období vyvážený, stabilizovaný. Snížil se věkový průměr na 41 let.⁵ V posledním roce končil pracovní poměr dvěma pracujícím důchodkyním. Obě zmiňované vyučovaly na zkrácený úvazek. Osm vyučujících se svým věkem pohybuje nad věkovým průměrem. Zlepšila se kvalifikovanost sboru, všichni učitelé dosáhli vysokoškolského vzdělání, čtyři dokončují následné magisterské studium. Několika vyučujícím chybí stále aprobace.

V dotazníkovém šetření, které provedlo vedení školy v roce 2015, vyjádřili všichni pedagogové školy souhlas s výrokem „*Jsem rád/a , že pracuji na této škole*“ (souhlasím – 74 %, spíše souhlasím – 26 %). Naprostá většina učitelů také souhlasí nebo spíše souhlasí s tvrzením *Organizační struktura naší školy je funkční a účelná* (44 %, resp. 48 % respondentů). Pouze 8 % učitelů s tímto výrokem spíše nesouhlasí nebo nesouhlasí.

⁵ Výroční zpráva školy v posledním sledovaném roce.

Pro některé vyučující je působení na zdejší škole srdeční záležitostí, svědčí o tom délka jejich praxe, mezi 20 až 30 lety. Oslovená Helena v pozici „učitele experta“ v tamní škole vyučuje téměř 30 let. Její původní profese se lišila, dodělala si pedagogické studium. Vzpomíná na začátky a svůj nástup *“znala jsem prostředí, lidi, chodila jsem sem”*. Místo bydliště i tato skutečnost rozhodly při výběru nového zaměstnání. Po reorganizaci podniku a nemožnosti pracovat na zkrácený úvazek v době, kdy měla dvě malé děti, se rozhodla pro radikální změnu. Dle slov během vedeného rozhovoru toho nelituje, ale vzpomíná na začátek kariéry *„děti se mi zdály ochotnější se učit a pozorovala jsem větší vstřícnost ze strany rodičů“*. V dnešní době ji trápí nezáměr dětí, dotýkají se jí i změny v kolektivu. Podotýká k tomu, že možná vše posuzuje vzhledem ke svému věku.

Méně jednoznačné výsledky, než bylo uvedeno výše, se ukazují u výroku „Myslím si, že naše škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno“. S tímto výrokem souhlasilo 17 % učitelů, spíše souhlasilo 57 % učitelů, zatímco spíše nesouhlasilo 22 % a nesouhlasila 4 % učitelů (zdroj dat: výsledky dotazníkového šetření poskytnutého vedením školy).

Pedagogický sbor se na druhé straně rozrostl i o mladé učitele (učitelky) a výběr právě této (venkovské) školy si pochvalují. Zajímavé byly informace od poslední příchozí. Lída se o škole dozvěděla od známé, a ty informace byly samé kladné. Než nastoupila do školy, tak si ještě jeden celý den prošla školu a seznámila se s prostředím. Ve škole je „fakt“ spokojená, dojíždí z nedalekého města a měla již dvakrát nabídku odejít na jinou školu. Doplnila si pedagogické vzdělání v oblasti jazyků. Není však zcela přesvědčena, jak to bude jednou vypadat po mateřské, zda se vrátí. *„Ovlivnila mě při výběru máma, učitelka.“* Potvrzuje, že rozdíly mezi ideály a skutečností určitě jsou, samotnou ji dost znepokojuje (ne)přístup dětí k učení a dosti malá motivace. Vzpomíná na svůj nedávný začátek kariéry a k dotazu, co bylo pro ni nejhorší, poznamenává *„ vybrat to nejdůležitější, většinou jsem volila hodně látky na hodinu, měla jsem strach, abych to vše stihla“*. Hodně jí pomohla jedna zkušenější kolegyně, ukázala jí přípravy a rozebírala s ní jednotlivé odučené hodiny.

Ve školní družině působily ve sledované době dvě vychovatelky a vypomáhali učitelé I. stupně. Tímto způsobem vedení řešilo nutnost zvýšeného dozoru nad žáky v době poledních přestávek a v době „do odjezdů autobusů“. Ve zdejší škole rodiče využívají

jednu z nabídnutých možností: umístit ráno (již od 6.30) a také v polední době své děti do družiny. Kapacita družiny 120 dětí byla ve zkoumaných letech naplňována.

5.5 Vzdělávací nabídka školy a výsledky vzdělávání

Od roku 2014 bylo novým vedením vždy v závěru školního roku zavedeno testování všech žáků podle ŠVP. Mezi testovanými předměty jsou matematika, český jazyk a anglický jazyk. Ze získaných výsledků vychází matematika ve srovnání s dalšími předměty hůře. Ve sledovaných letech byli žáci I. stupně ve svých výsledcích o dost lepší než žáci II. stupně. Český jazyk a anglický jazyk dopadl i tam vždy lépe než matematika. Značný neúspěch podle vedení vyplynul z výsledků matematiky na II. stupni. Vedení školy provedlo určité kroky (např. změnu pedagoga) k postupné nápravě. Další testování přineslo mírné zlepšení, o účinnosti nového pojetí matematiky však prozatím nelze mluvit. I tak vedení uznává testování jako prostředek, který by mohl pomoci odhalit případné slabiny a vést k jejich odstranění.

Tabulka č. 6 Výběr SŠ (9. třída)

rok	gymnázium (obchodní akademie)	škola s maturitou (průmyslová škola)	učňovská škola
2010/11	1 (3)	7 (1)	12
2011/12	3 (2)	14 (3)	8
2012/13	4 (1)	5 (1)	14
2013/14	2 (3)	14 (3)	7
2014/15	2 (2)	13 (3)	10

Zdroj dat: třídní výkazy v sledovaných letech

Z tabulky 6 vyplývá, že žáci nevolí akademické vzdělání ani při odchodu ze základní školy. Čísla představující počty žáků odcházejících na gymnázium či obchodní akademii jsou malá. Obdobný stav naznačují i počty odcházejících na průmyslovou školu. Zvýšení se dá sledovat u škol s maturitou a učňovských škol. To, že žáci projevují malý zájem o akademické vzdělání, může způsobovat vliv venkovského prostředí. Vedení školy reaguje i na tuto skutečnost. Byly obnoveny dílny a cvičná kuchyně, kde jsou vyučovány v rámci

pracovních činností dva předměty na II. stupni. Při výběru žáci volí z nabídky dle budoucí profesní orientace.

Také k této otázce se vyslovil ředitel a zmiňuje fakt, že velká část žáků odchází na maturitní obory, ale podle názoru pedagogů na to nemají. Objevuje se někdy i zcela opačný rodičovský postoj: „*Vyskytl se případ, že dítě bylo šikovné, mohlo by studovat, ale rodiče v tom neviděli smysl, aby někam dojíždělo. Současná generace (dospělých) je postižena tím, že studovala něco, v čem nepracují; a naopak, někdy jsou úspěšní v něčem, na co nemají kvalifikaci. Málo lidí pracuje ve svém oboru, který původně vystudovali nebo se vyučili. Proto není souvislost mezi vzděláním a úspěchem, nedostatek vzdělání není považován za překážku, a naopak kvalifikace ani za výhodu.*“

Výuka anglického jazyka na škole probíhá od třetího ročníku a jako další cizí jazyk se žáci učí německý nebo ruský jazyk, a to od sedmého ročníku. Ředitel k výuce poznamenává, že „*cizí jazyky ve venkovském prostředí nejsou vnímány tak významně*“. Vzpomněl si dokonce, jak zavedení druhého cizího jazyka vyvolalo negativní reakci u rodičů. Rodiče argumentují tím, že „*děti neumí češtinu. Tak proč druhý cizí jazyk?*“ Ředitel se nesetkal s tím, že by rodiče žádali větší počet hodin cizího jazyka.

I když rodiče reagují na cizí jazyky tímto způsobem, učitelé se snaží svým žákům ukázat, jak jim znalost jazyka může být v životě prospěšná. Zvou do školy na besedy bývalé žáky, kteří se ve svém zaměstnání bez znalosti jazyka neobejdou. Snaží se žáky motivovat k účasti v soutěžích (bývá rok od roku obtížnější), pořádají již zmiňované besedy i pobyty, například v Rakousku a ve Velké Británii.

Žáci zdejší školy se pravidelně zúčastňují soutěží, zejména v oblasti umělecké na úrovni oblastní. Každoročně se dostávají do okresních kol v oblasti humanitní (český jazyk, dějepis). Přírodovědné soutěže v některých letech vynechali, výjimkou bylo období talentovaného žáka Jindřicha (viz dále). Jeho účast v obou druhích soutěžích školy přinesla výborná umístění, pochvaly za vzornou reprezentaci získal zejména za ty v matematice.

Nabídka volitelných předmětů (příloha 2) je dosti velká, ale jsou patrné značné obměny ve sledovaných letech. Při nabídce škola vychází z personálního zabezpečení výuky, z projeveného rodičovského i žakovského zájmu a z připomínek učitelů. Od cvičení

z českého jazyka a matematiky škola upustila, neboť žáci byli na střední školy přijímáni bez zkoušek. Ti, kteří potřebovali, mohli navštěvovat mimo vyučování ještě přípravu na přijímací zkoušky. Zkušebně byl zaveden seminář z dějepisu, který nebyl dán k výběru, ale byl vyučován „v praxi“ jako třetí hodina dějepisu. Do budoucna škola uvažuje o zavedení nového semináře, ve kterém by došlo ke spojení více předmětů ze společenskovědní oblasti.

Změny nastaly v anglickém jazyce – žáci byli rozděleni do studijních a nestudijních skupin. Žákům uvažujícím o dalším studiu je nabízen ještě konverzační kroužek mimo vyučování. V roce 2013 byl zaveden druhý povinný jazyk. V nabídce žákům se hned od prvního roku objevil kromě německého jazyka také ruský jazyk. Žáci si volí dle vlastního zájmu, sleduje se však, zda poměr obou je vyvážený. Ruský jazyk si v mnoha případech volí žáci spíše se slabším studijním průměrem. Rodiče i žáci často svůj výběr odůvodňují příbuzností obou slovanských jazyků, někdy zkušenostmi s jazykem a „menším“ zlem pro žáky, u kterých je diagnostikována výuková porucha.

Ve všech sledovaných letech škola zařadila informatiku, ekologii, základy ekonomiky a účetnictví. Zájem žáků o tyto předměty stoupal, škola neměla obtíže s kvalifikovaným vedením předmětů, proto je pravidelně zaváděla na celém druhém stupni.

5.6 Podpora rizikových žáků a rovný přístup ke vzdělání

Jak škola identifikuje „rizikové žáky“? Učitelka I. stupně Vanda (šestiletá praxe) si myslí, že jsou to děti „*ze slabších rodin, s rodiči s nižšími cíli i nižším vzděláním, děti z rodin „neúspěšných žáků.*“ Odlišně se ke stejnému vyslovuje Daniela z II. stupně, za „rizikového“ považuje žáka malého, slabého, neprůbojného, se špatným prospěchem nebo i handicapem.

Na stejné byla dotázána i Šárka – metodik prevence. V její odpovědi se setkaly obě předchozí varianty. „*Rizikový žák? ... „ po požití návykové látky, pod vlivem i iontového nápoje*“ a také „*ze slabšího sociálního i finančního prostředí.*“ Připomněla činnosti, kterými se škola snaží kompenzovat vliv znevýhodněného prostředí. Pomocí je jistě i to, že děti mají zaplacený obědy, učitelé pro ně více kopírují (místo pracovních sešitů) a je jim ponechána výhoda používat papírovou žákovskou knížku pro komunikaci škola – rodiče.

K řešení určitého konkrétního problému by mohly přispět i cílené preventivní programy, jak se domnívá Šárka.

V každodenní praxi školy se objevují případy, kdy vyučující „podávají pomocnou ruku“, bez finančního ohodnocení, „slabým dětem,“ věnují se jim i po vyučování. Vedou je k doplnění látky, platí za ně finanční obnosy za akce, kterých by se jinak děti nemohly zúčastnit. Sledují v rámci možností i „život v rodině“.

5.6.1 Žáci se specifickými poruchami učení

Z dat v tabulce 7 vyplývá, že se v posledních dvou sledovaných letech počet žáků, u nichž byla diagnostikována specifická porucha učení, zvýšil téměř o polovinu. Značně se zlepšila spolupráce s poradenským zařízením. Spoluprací s PPP, třídními učiteli, učiteli i zákonnými zástupci žáků je pověřena výchovná poradkyně. Sama vede zájmový kroužek Náprava komunikačních dovedností. Prošla studiem speciální pedagogiky a dlouhodobě se o tento obor zajímá. I další učitelky se zmiňovanou problematikou zabývají, vzdělávají se v rámci DVPP k tomuto oboru. Pro uváděné žáky učitelé vypracovávají individuální vzdělávací plány a snaží se o jejich úspěšné vzdělávání.

Tabulka č. 7 Počty žáků s SPU

	2010 - 2011	2011 - 2012	2012 - 2013	2013 - 2014	2014 - 2015
Počet žáků s SPU	13	12	13	19	19

Zdroj dat: dokumentace výchovného poradce

5.6.2 Žáci se sociokulturním znevýhodněním

Škola se zaměřuje rovněž na pomoc dětem se sociokulturním znevýhodněním. Nové vedení navazuje úspěšně v této oblasti na snahy bývalé paní ředitelky. Od roku 2014 přibyla do školy druhá asistentka. Obě se věnují především dětem z I. stupně a pedagogové z vyššího stupně litují, že pomoc končí s přestupem do šesté třídy. Ředitel se snaží obhájit tuto skutečnost následovně argumenty, *„že nejvíce to ještě jde na prvním stupni, kde je ještě ochota spolupracovat s vyučujícím.“*

Asi 12 % žáků spadá do kategorie sociálně slabí na základě kritérií pro žádost o dotace. Samozřejmě jde tu o posouzení ředitele, podle jiných kritérií by bylo možno dojít k jiným číslům. Již od roku 2013 spolupracuje škola s Novou školou o. p. s. v rámci projektů zaměřených na pomoc těmto žákům.

5.7 Spolupráce s rodiči, se zřizovatelem a dalšími partnery

5.7.1 Spolupráce se zřizovatelem

Současné vedení velmi aktivně spolupracuje se zřizovatelem. Nadstandardní je úsilí, díky němuž byly získány dotace na dostavbu školy. Starosta i další představitelé obce navštěvují školu nejen při veřejných akcích, ale i několikrát do roka, aby naslouchali zaměstnancům školy a případně jim pomohli.

Učitelé s žáky připravují vystoupení pro veřejnost. Z prostudovaných školních dokumentů vyplývá, že to tak nebylo vždy. Konstatování změn k lepšímu bylo uvedeno i ve výroční zprávě za rok 2012–2013. Již bývalá ředitelka se setkala ke konci kariéry s pochopením a vstřícností ze strany nového vedení obce. Žáky i rodiče je pozitivně vnímána přítomnost starosty při slavnostním rozloučení se školní docházkou nebo při vítání prvňáčků vždy na začátku školního roku.

Množství investic, které byly uskutečněny ve škole během sledovaného období, uhradila obec z vlastních prostředků. Bylo to například i na zateplení školy. Celá rekonstrukce zahrnovala také výměnu oken. Obec se zasloužila o vybudování šaten pro žáky 5. – 9. ročníku.

5.7.2 Spolupráce s rodiči

Škola usiluje o to, aby spolupráce s rodiči byla co nejlepší. Pro zkvalitnění vzájemné informovanosti byla zavedena elektronická žákovská knížka ve školním roce 2013/14. Učitelka Šárka si pochvaluje komunikaci s rodiči přes internet, neboť působí v šesté třídě jako třídní a téměř polovina dětí je „přespolních.“ Rodiče přicházejí do školy, pokud potřebují osobně jednat s učiteli či vedením.

Třídní schůzky ve větším počtu navštěvují rodiče žáků z prvního stupně, s tranzicí dětí na druhý stupeň postupně zájem opadá. Šárka vysvětluje také, že „problém“ řeší okamžitě

s rodiči telefonicky. Miroslava z druhého stupně potvrzuje, že bez spolupráce s rodiči to nefunguje. Líbí se jí možnost psaní přes internet. Připomíná, že se spolupráce zlepšila právě díky internetu.

Rodiče se v poslední době také pravidelně zúčastňují akcí pořádaných školou – Dne otevřených dveří, vánočního divadelního představení, zpívání koled. „Otázkou však je, zda nejde jen o další akce charakteru *public relations*. Rodiče sice přicházejí v hojném počtu do školy na jednorázové akce, ale to ještě negarantuje jejich ochotu soustavněji se podílet na vzdělávání svých dětí.“ (Dvořák, Starý, Urbánek, 2015)

Vedení školy se snaží vycházet rodičům vstříc, volí pozdější hodiny ke konání třídních schůzek, přizpůsobuje jejich přání provozní hodiny školní družiny a nabízí pro děti mimovyučovací aktivity. Již několik let škola udržuje velmi dobrou spolupráci se střediskem volného času z nedalekého města. Pro působení kroužků jsou zdarma ve škole využívány prostory, a tak rodiče nemusejí platit vysoké částky za aktivity svých dětí. Největším přínosem je skutečnost, že děti nemusí dojíždět do nedalekého města. Zájem o kroužky bývá většinou menší, než je samotná nabídka. Poslední „nevšední“ kroužek (lezecký) zahájil činnost ve školním roce 2014–2015.

„Jedenadvacet žáků navštěvovalo lezecký kroužek, který byl organizován přímo pro naši školu. Kroužek jsme mohli zřídit díky sponzorům, kteří věnovali škole horolezeckou stěnu. Nejen škola, ale i z... veřejnost má díky tomu možnost dalšího sportovního vyžití.“⁶

Část zdejších žáků navštěvuje pobočku základní umělecké školy, v centru zájmu se nachází hudební a výtvarné oddělení. Vzájemná spolupráce mezi oběma institucemi pokračuje už více let, opravdu blízká součinnost je vidět každoročně při realizaci tradiční umělecky zaměřené soutěže pro žáky zdejší školy.

Uvedené dobré a funkční vztahy s partnery školy dokládá jak autoevaluace školy, tak vnější hodnocení Českou školní inspekcí.

„Škola na očekávané úrovni rozvíjí partnerské vztahy se všemi sociálními partnery a hlavně s rodiči. Vedení školy k tomuto stavu pomáhá aktivně fungující školská rada, sdružení rodičů a přátel školy. Z pohledu pravidelného setkávání žáků (jeden den v týdnu)

⁶ Výroční zpráva o činnosti školy ve školním roce 2014–2015.

v tzv. „žákovském parlamentu“ jsou kladně hodnocena přijímaná opatření (podpora EVVO v oblasti třídění odpadů). Příkladná je spolupráce se zřizovatelem a spádovými obcemi. Na tento stav má vliv zapojení ředitele školy a vyučujících do práce obecního zastupitelstva, pořádání společenských akcí nejenom pro rodiče, ale i pro širokou veřejnost.“⁷

Dokládají to také zjištění z autoevaluačních aktivit, která uvádím v příloze 1. Z výsledků vyplývá, že žáci oceňují a jsou spokojení s materiálním vybavením školy. Vyhovuje jim opravená a dovybavená tělocvična. Líbí se jim i výzdoba školy, částečně ji i sami navrhli a realizují (tematické malby u jednotlivých tříd). Velké procento žáků si také pochvaluje nové šatny. Také výsledky ankety mezi rodiči aspoň částečně (nezúčastnili se všichni rodiče) vypovídají o důvěře ve školu, oceňují snažení vedení školy i pracovníků.

⁷ Inspekční zpráva školy Z (rok 2016).

6 Sousední školy

Jak jsem již uvedla v úvodu a v teoretické části, když se díváme na školu jako na organizaci, v současném českém prostředí je důležité, že každá škola je ovlivňována dalšími školami v jejím okolí, se kterými soutěží o přízeň rodičů a tím o své současné i budoucí žáky (Dvořák a Straková, 2016; Kučerová, Bláha, Pavlasová, 2015). Proto v následující kapitole uvádím informace o nejbližších základních školách. Zdrojem dat pro tuto kapitolu byly jednak webové stránky škol, jednak jejich inspekční zprávy, které jsou veřejně přístupné. Vlastní prezentace škol slouží propagaci školy a nemusí být plně objektivní. Přesto si myslím, že má smysl se jimi zabývat, neboť při nejmenším prozrazují strategii, kterou volí škola při snaze oslovit rodiče. Kromě toho je zde možno získat řadu objektivních údajů.

6.1 Stručná charakteristika nejbližších škol

6.1.1 BÍLÁ škola

Vzdálenost:	8 km
Typ školy:	venkovská
Organizovanost:	plně organizovaná
Počet žáků:	118
Počet tříd:	10 (spojené dva ročníky)
Družina:	ano
Jídelna:	ano

Charakteristika školy:

Výhodou školy je malý počet žáků ve třídách, vyzdvihuje individuální přístup k žákům. Ve škole pracují kvalifikovaní pracovníci i asistenti, dále dětem s postižením či výukovými problémy by mohlo pomoci vhodné prostředí rodinného typu. Nadřízenými orgány je škola chválena za započatý proces inkluze, diferenciaci a individualizaci výuky. Žáci prvního ročníku dostávají pomůcky zdarma. Zdarma mohou absolvovat výcvik plavání nejen žáci prvního, ale i druhého ročníku. Silnou stránkou školy se jeví odborná péče o žáky s SPU.

6.1.2 ŽLUTÁ škola

Vzdálenost:	8 km
Typ školy:	venkovská
Organizovanost:	neúplně organizovaná
Počet žáků:	29
Počet tříd:	2
Družina:	ano
Jídelna:	ano

Charakteristika školy:

Škola obývá spolu s mateřskou školou historickou budovu, která prodělala za poslední roky různé změny. Vzájemnou spolupráci dvou učitelek a jedné vychovatelky s personálem mateřské školy dokládají společně konané akce. Kladně lze hodnotit demokratický přístup vedení v přístupu k rodičům, ti mohou školu kdykoli navštívit a vyslovit návrhy či připomínky k fungování školy. Žáci této školy se zúčastňují pravidelně soutěží, zapojují se do kulturního života obce. Škola je chválena za dobře prováděnou diferenciaci (pět ročníků ve dvou třídách), za vybavení pomůckami. Doprovázejí ji však obavy z fungování, neboť nebývá naplněna kapacita školy (udělena povolení výjimky).

6.1.3 FIALOVÁ škola

Vzdálenost:	8 km
Typ školy:	venkovská
Organizovanost:	neúplně organizovaná
Počet žáků:	66
Počet tříd:	3
Družina:	ano
Jídelna:	ano

Charakteristika školy:

Ve škole došlo v posledních letech k značné modernizaci, velkou výhodou je malý počet žáků ve třídě, příjemné prostředí díky zahradě. Celkově panuje ve škole příznivá atmosféra a dle nadřízeného orgánu také velmi dobrá úroveň vzdělávání. Žáci mají od třetího ročníku informatiku. Pracovníci školy se mohou vzhledem k malému počtu žáků ve třídách věnovat dětem s SPU, ale i těm nadaným. Velkou předností je také otevřenost školy.

6.1.4 ZELENÁ škola

Vzdálenost:	7 km
Typ školy:	velká, městská
Organizovanost:	plně organizovaná
Počet žáků:	510
Počet tříd:	23
Družina:	ano
Jídelna:	ano

Charakteristika školy:

Škola se nachází na okraji města, v bezprostřední blízkosti lesoparku. Byla založena v roce 1913 a za poslední období prodělala velkou modernizaci. Již žákům v první a druhé třídě nabízí jako nepovinný předmět anglický jazyk. Žáci druhého stupně mohou volit Fyzikální praktikum či Přírodovědný klub. Ve škole funguje kroužek technický, programování i pěvecký sbor. Za přednosti školy jsou označovány vnitřní i venkovní prostory a přítomnost školního psychologa.

6.1.5 ČERVENÁ škola

Vzdálenost:	8 km
Typ školy:	velká, městská
Organizovanost:	plně organizovaná
Počet žáků:	571

Počet tříd:	20
Družina:	Ano
Jídelna:	Ne

Charakteristika školy:

Škola stojí od roku 1895 v centru města. Pro nedostatečnou kapacitu má odloučené pracoviště v budově střední školy, která je vzdálená asi pět set metrů. Nemá ani vlastní jídelnu, žáci docházejí na obědy do již zmiňované střední školy. Škola nabízí v rámci volitelného předmětu německý, francouzský či ruský jazyk. Zapojuje se do testování (SCIO), úzce spolupracuje s městskou knihovnou. Podařilo se vybudovat jazykovou laboratoř, školní knihovnu, dílnu i kuchyňku. Naplánována je přístavba, neboť o tuto školu je projevován stálý zájem ze strany rodičů i žáků.

6.1.6 MODRÁ škola

Vzdálenost:	9 km
Typ školy:	velká, městská
Organizovanost:	plně organizovaná
Počet žáků:	650
Počet tříd:	24
Družina:	Ano
Jídelna:	Ano

Charakteristika školy:

Velká, pavilonová škola se nachází v blízkosti sídliště, otevřena byla v roce 1993. Má vhodné materiálně – technické vybavení. Součástí je keramická dílna, divadelní scéna, hřiště a dvě tělocvičny. V budově funguje tři dny v týdnu pobočka městské knihovny i jako informační centrum. Již v pátém ročníku zavádějí jednu třídu s výukou pohybových her. Na druhém stupni pokračuje jako třída s rozšířenou výukou tělesné výchovy (zvýšený

počet hodin tělesné výchovy). Za nadstandartní je považována nabídka a motivování žáků k zájmové činnosti.

6.2 Spolupráce či konkurence mezi sousedními školami

Z charakteristik škol je vidět, že si popisovaná škola Z konkuruje s velmi rozmanitými školami: od velmi malé málotřídky se sotva desetinou počtu žáků ve srovnání se zkoumanou školou přes neúplně organizované venkovské školy po poměrně velké městské školy s počtem žáků více než dvojnásobným počtem žáků. Na druhém stupni je k tomu ještě potřeba připočíst víceleté gymnázium v blízkém městě.

Jak ukazuje tabulka 8, tato konkurence není jen teoretická. Jak z menších obcí, tak z města se ve zkoumané škole vzdělávají nespádoví žáci.

Tabulka č. 8 Počet nespádových žáků (za Zelenou, Červenou a Modrou školu je uveden celkový počet, neboť tyto školy se nalézají v jednom městě)

škola podle „spádovosti“	první stupeň (počet žáků)	druhý stupeň (počet žáků)
ZELENÁ, ČERVENÁ, MODRÁ	10	2
ŽLUTÁ	12	bez druhého stupně
BÍLÁ	9	19

Zdroj dat: katalogové listy žáků

Lze usoudit, že mírný nárůst žáků a přítomnost „nespádových“ ředitele těší. Je si vědom toho, že to může souviset s vyvinutými snahami v oblasti výuky i materiálního vybavení školy. V rozhovoru odpovídá na otázku spolupráce či konkurence se sousedními školami nepřímo.

Důvody, proč rodiče dají dítě na mimospádovou školu, mohou souviset s logistikou – například mají tu babičku, která může vyzvedávat a hlídat po skončení vyučování. Objevují se žáci, resp. rodiče, kteří v nás vidí školu rodinného typu, nechtějí dát dítě do města, ale ty okolní školy (uvádí K) jsou pro ně zase malé, tam by děti neměly tu nabídku. Mají pozitivní zkušenost od jiných rodičů. Setkali jsme se s případem, že PPP doporučila

rodičům (dle jejich sdělení): „Nechodte s tímto dítětem do velké školy, a doporučili jim, aby ho dali k nám“ (podrobněji o tom dále).

Pokud lze zjistit, spolupráce s okolními školami funguje spíše formálně. Jsou schopny zúčastňovat se společných akcí, spolupráce mezi konkrétními vyučujícími není navázána. Osoby se navzájem neznají a nespolupracují. Odlišná situace je v případě vedení popisované školy a plně organizované školy ve V. Ředitelé z obou škol našli „společnou řeč“, spolupracují a navštěvují se navzájem. Sdělují si poznatky z účastí na projektech EU.

6.3 Příběh 1 – Nespádový žák Antonín

Antonín by z hlediska spádovosti patřil do ŽLUTÉ školy.

Jak bylo výše uvedeno, ŽLUTÁ škola se nachází v obci vzdálené 8 kilometrů, je to malá neúplně organizovaná škola s pouhými 29 žáky vzdělávanými ve dvou třídách. Žáci mohou využívat školní družinu i jídelnu.

Rozhovor s Antonínem byl zajímavý, na položené otázky reagoval rychle a celkem jasně. Podle chování v třídním kolektivu (měl kolem sebe několik spolužáků) je možné soudit, že si ve škole zvykl rychle. Odpověď na otázku, jak se mu líbí ve třídě, ani nepřipravoval. Zdůraznil, *„že se mu líbí paní učitelka, že ji má rád“*. Po chvilce ještě dodal docela vážně: *„Ve třídě máme klavír a líbí se mi, že naše paní učitelka nám na něj hraje.“* V tomto vyjádření lze shledat shodu s výpovědí jeho matky (obliba výchov jako předmětů ve škole). Antonín se ještě vyjádřil ke svým spolužákům a zdůraznil to, že *„jsou dobrá parta“*.

Další otázka pro Antonína byla zaměřena na obtížnost dojíždění do školy. Vzdálenost mezi jeho bydlištěm a školou činí osm kilometrů, přesto by mohla být pro malého školáka problémem. Pohodlnější by měl docházet do své „spádové školy“ v místě bydliště. Antonín opět nehledal slova: *„Vůbec mi nevadí, že dojíždím, jezdím s mamkou autem. Někdy i se sěgrou autobusem. V pátek s tatškou.“* Ke konci rozhovoru ale Antonín přiznal, *„že mu vadí odpoledka ve čtvrtek, že je to moc dlouhé“*. Vzhledem k tomu, že ho rodiče nenechávají dojíždět samotného, musí trávit čas ve družině. Posteskl si nad tím, že by raději jel domů. Matka si ho však vyzvedává v ty dny až po skončení své pracovní doby. V družině ho to moc nebaví, nechodí tam všichni jeho kamarádi.

Z jeho úst v úplném závěru zaznělo přání: „*Bral bych delší přestávky, chceme si víc hrát s legem na koberci.*“

Stejnou otázkou začal rozhovor s matkou „nespádového“ Antonína. Její argumenty zněly dosti jasně. Připomněla fakt, že ve zdejší škole má i starší dítě v šesté třídě. Obě děti by „patřily“ do jiné školy, mladší v místě jejich bydliště (neúplně organizované ŽLUTÉ školy) a starší do nedaleké BÍLÉ školy. Prostředí i některé učitele Antonínova matka dobře znala, protože sem chodila s bratrem také. „*Neváhali jsme, syn bude chodit do jedné školy až do devítky*“. Volili školu především z logistických důvodů, aby děti byly pohromadě. Důležité pro ně je vyzvedávání mladšího sourozence starším a matčina práce v místě školy. Dozvěděli se dobré informace o učitelce první třídy. Rozhodlo také to, že Antonín má ve třídě další dva kamarády, právě z jejich vesnice (další nespádoví žáci v první třídě). Rodiče, zvláště pak prvňáčků, se snaží ulehčit svým dětem co nejvíce přechod z mateřské školy a bezproblémovou adaptaci.

Oslovení rodiče zvážili také nabídku školy ohledně školní družiny, v ranních i odpoledních hodinách. Antonínova matka naznačila, že si syn ve škole zvykl rychle, oblíbil si hlavně výchovy a nakonec i psaní. „*Oceňujeme online žákovskou knížku, ale na druhé straně jsme rádi za zavedení notýsku pro děti malé.*“ Mezi konkurenčními školami vítězí podle ní škola Z také používáním genetické metody čtení a v poslední době díky matematice Hejného. Rozhodující se jim při výběru zdála i nabídka mimoškolní činnosti. Celkově jsou se školou spokojeni.

6.4 Příběh 2 – Nespádová Bohdana

Bohdana by z hlediska spádovosti patřila do BÍLÉ školy. Jak bylo výše uvedeno, BÍLÁ škola se nachází ve vzdálenosti 8 kilometrů, je to spíše malá venkovská škola, plně organizovaná, s jídelnou i družinou.

Bohdana přestoupila do zdejší školy z pátého ročníku, první stupeň absolvovala v místě svého bydliště (škola ŽLUTÁ). Prostředí školy však již trochu znala, neboť první třídu odchodila právě zde. Vybavila si celkem přesně situaci před několika lety. Rodiče (oba dojíždějí za prací) prý chtěli, aby jim při vyzvedávání ze školy pomohli prarodiče, kteří žijí

v místě zkoumané školy. Po roce však přestoupila a vysvětlila, „že to bylo hlavně kvůli kamarádům“.

Na docházku a prostředí ŽLUTÉ školy vzpomíná v dobrém. Líbilo se jí například neformální zdravení na začátku hodiny (bez stoupání): „Ahoj zlatíčka.“ Vzápětí dodala, že organizaci vyučování „bez zvonku“ už by ale nechtěla. Obtížnější podle ní bylo vyučování ve spojených ročnících a „méně vysvětlování“. Na zdejší škole oceňuje právě větší časový prostor na výklad učiva a jeho zvládnutí se jí pak zdá méně náročné.

Přiznala otevřeně, že se bála předem. Měla obavy, „že si nenajde kamarády, že děti budou zlé, učivo těžší a skok z venkovské školy“. Volba zdejší školy však byla jasná, neuvažovali s rodiči, že by šla někam jinam. Zvykla si asi po měsíci, zaskočilo ji trochu přísnější známkování a zadávání domácích úkolů (ve venkovské škole úkoly nebyly).

Dojíždění jí nevadí, prý stejně ráno vstává brzy. Nejraději jezdí autobusem s dalšími dětmi, občas s rodiči autem a někdy zůstává u prarodičů. Jen jeden den v týdnu po skončení šesté vyučovací hodiny má problém stihnout autobus.

Ve zdejší škole se jí líbí a nechtěla by již „školu bez zvonění“.

Oslovená třídní učitelka (Blažena) potvrdila, že Bohdana si zvykla na změnu školy celkem rychle. Dívka byla zpočátku velmi tichá a tak trochu „zakřiknutá“. Zřejmě to souviselo s obavami, o kterých mluvila výše. S výukou neměla žádné problémy, neboť se jedná o „premiantku“. Podle Blaženy si našla několik dobrých kamarádek a jistě jí pomohlo, že do stejné třídy chodí i její bývalí spolužáci z venkovské školy. Hlavně v situacích mimo vyučování je vidět, „že ji děti berou“. Také rodiče podle Blaženy jsou spokojení, že si dcera zvykla. Zmiňovali to při třídní schůzce.

6.5 Příběh 3 – Nespádový Matouš

Také Matouš by z hlediska spádovosti patřil do BÍLÉ školy.

Matouš byl po čtyři roky Bohdaniným spolužákem ve venkovské, neúplně organizované škole (ŽLUTÁ). Na rozdíl od Bohdany občas se svými odpověďmi chvíli váhal. U otázky týkající se výběru školy ale vyhrkl, „že jasně sem“. Poznamenal, že jeden spolužák (ze školy ŽLUTÉ) sem chodil již od páté třídy a o škole „něco věděl od ségry“ (navštěvovala

rovněž zdejší školu). Do „spádové“ školy (BÍLÉ) z jejich ročníku nešel nikdo. Doplnil, že „*máma nechtěla, aby šel někam jinam*“.

Původní (neúplně organizovanou) ŽLUTOU školu ohodnotil, „*že to tam nebylo špatné*“. Na rozdíl od Bohdany říkal: „*Bylo dobrý bez zvonění, někdy hodina začínala o dost později*.“ Když došla řada na obavy, jaké měl před přestupem, podotkl: „*Jó, bál jsem se, že si nezvyknu, nebudu mít kamarády a strach jsem měl i z učení, že bude těžký*.“

Matouš si na odlišnou organizaci školy zvykl asi za měsíc. Říkal také, že si zpočátku na něj „dovoloval“ jeden žák ze třídy, ale vše rychle přešlo. Našel si okruh bližších kamarádů a s nimi si rozumí.

Dojíždění mu nevádí, zvládá ho dobře. Většinou jezdí autobusem, rodiče mají zaměstnání rovněž mimo místo bydliště, ale opačným směrem, než je Matoušova škola. Nespokojený bývá pouze, nestihne-li autobus po šesté vyučovací hodině (výjimečně jednou týdně).

Matoušovi se ve zdejší škole líbí, kdyby měl volit znovu, byla by to opět tato. Ve spojených ročnících se podle něho „*moc nenaučíš*“. Vzpomínal na to, že se často musel doma učit, i když učivo bylo ve srovnání s nynějším lehčí. Přidal ještě, že „*ted' už moc ne*“.

Oba dotazovaní nespádoví žáci byli zařazeni při přestupu do zdejší školy do stejné třídy. Vedení školy tak vyšlo vstříc přání rodičů i samotných dětí. Z toho důvodu se v rozhovoru u obou žáků objevuje třídní učitelka Blažena. Všechny děti, které přišly ze školy ŽLUTÉ, ohodnotila jako bezproblémové a „*šikovné*“.

O Matoušovi říkala, že „*je takovej pohodář a nic ho nerozhází*“. Vzpomněla si však, že úplně na začátku šesté třídy ho slovně napadal jeden žák. Zmínil se o tom i doma a matka vše projednala s Blaženou. Včasným zásahem spolužákovo nevhodné chování skončilo a na Matoušovi prý bylo vidět, „*že se mu ulevilo*“.

6.6 Odchody na víceletá gymnázia

Jak jsem uvedla již výše, konkurence mezi školami se netýká jen sousedních základních škol. Od druhého stupně k tomu ještě přistupují víceletá gymnázia. V některých oblastech České republiky na ně přestupuje ze základních škol velké množství dětí. To je hlavně případ velkých měst. Jak bylo řečeno, škola Z se nachází v poněkud jiných podmínkách, a tím je situace kolem odchodů na víceleté gymnázium také odlišná.

Tabulka č. 9 Počet žáků pokračujících na víceletém gymnáziu

	2011	2012	2013	2014	2015
Počet žáků přecházejících na víceleté gymnázium	1	2	2	1	1

Zdroj dat: výroční zprávy školy

Z tabulky 9 vyplývá skutečnost, že zájem žáků o studium na víceletém gymnáziu je dosti malý. Nelze zjistit přesný počet žáků, kteří se hlásili⁸ a kteří nakonec ve studiu pokračovali. V roce 2015 se hlásili dva žáci, dostala se a pokračuje pouze jedna dívka.⁹ „Neúspěšný“ chlapec zůstal ve zdejší škole, prochází II. stupněm s prospěchem průměrným. Nechtěl bližší informace sdělovat „*no, neudělal jsem to* (na mysli měl přijímací zkoušky) *a nevzali mě.*“

K odcházení do víceletého gymnázia se vyslovuje i ředitel „*není masové odcházení.*“ Procento rodičů s vyšším vzděláním ve venkovském prostředí je přece jenom nižší, děti z těchto rodin mají menší zájem o studium nebo předpoklady pro něj. Učitelé nezkoumají příčiny malého počtu odcházejících žáků na víceleté gymnázium. Podle nich u některých žáků hraje důležitou roli dojíždění do nedalekého města a s tím spojené problémy s dopravní obslužností. Jiní žáci nechtějí měnit třídní kolektiv.

Zkušená učitelka Ivana, která působí v páté třídě již několik let, na otázku, proč děti neodcházejí na víceleté gymnázium a proč raději zůstávají ve škole, s odpovědí chvíli váhala, a pak uvádí: „*Nezdá se mi, že by se nehlásily žádné. Většinou podle toho, jak zvládají základní školu, podle zájmu a podle ambicí dětí i rodičů.*“

Vzpomněla si na opačný případ ve své praxi, kdy „nedoporučovala“ studium na gymnáziu, chlapec se jí zdál sociálně nezralý, hravý. Rodiče na její argumenty nedali, chlapce na víceleté gymnázium „*natlačili*“, ale po dvou letech vzali zpět. Dali ho však raději jinam, takže základní vzdělání dokončil na jiné škole.¹⁰

⁸ Ve škole nejsou dokumenty, v nichž by se evidovaly počty uchazečů a přijatých žáků na víceletá gymnázia.

⁹ Počet zjištěný od třídní učitelky tehdejší páté třídy.

¹⁰ Rozhovor s učitelkou prvního stupně (pátý ročník). Rodiče z obavy nechali syna dojíždět do nedalekého města. V tamní škole měl problémy se spolužáky i s prospěchem.

7 Případy žákovské meziškolní mobility – přestupy mezi školami

Jak bylo vysvětleno výše, to, že si rodiče mohou dnes vybrat školu, do které nastoupí jejich dítě do prvního ročníku, ještě neznamená, že v této škole dítě absolvuje celou školní docházku. Za prvé, v České republice je hodně základních škol neúplně organizovaných, to znamená, že nezřizují všech devět ročníků. Žák pak musí přejít v průběhu docházky na jinou školu. Za druhé, kromě toho poměrně často dochází ke změnám školy z rozhodnutí rodičů. Jak bylo řečeno, toto rozhodnutí může a nemusí souviset se školou.

V následující části mé práce nejdříve uvedu důvody všech případů meziškolní mobility (odchodů a příchodů) v jednom roce, nakolik se je podařilo zjistit (tabulky 10 a 11), a pak popíšu typově různé příklady žáků, kteří do naší školy přestoupili. Nejsou podrobnější popsány případy odcházejících žáků, protože tam jsou informace hůře dostupné.

Tabulka č. 10 Důvody odchodů žáků (přestupů či přeřazení ze školy Z) v roce 2015¹¹

Žák č.	Důvod odchodu
1	zápis do speciální školy (silné postižení)
2	stěhování, změna bydliště
3	stěhování, změna bydliště
4	nepodařilo se zjistit
5	výukové problémy – praktická ZŠ
6	výukové problémy – praktická ZŠ
7	nepodařilo se zjistit
8	nespokojenost matky se školou
9	stěhování, změna bydliště
10	stěhování, změna bydliště

Zdroj dat: podací deník v příslušném roce, informace učitelů

¹¹ Ve škole nejsou vedeny záznamy o konkrétních důvodech odchodu žáků. V katalogových listech je uveden datum změny (odchodu) a škola, do které žák nastoupil. V několika případech se nepodařilo zjistit důvod odchodu.

Transfery žáků během posledních dvou let směrem ze školy Z jsou poměrně vysoké, i když značné číslo představují také příchody žáků z jiných škol. V následujících přehledech jsou zaznamenáni i žáci přicházející z nespádových obcí. V dřívějších letech nastupovali žáci z nedaleké neúplně organizované základní školy až do šestého ročníku, nyní přicházejí (několik případů) již do ročníku prvního. Škola s nimi ve svých výhledech každoročně počítá, ačkoli žáci mohou volit svou spádovou školu v nedalekém místě. I tato skutečnost možná přispívá k nevyslovené konkurenci mezi školami.

Tabulka č. 11 Důvody příchodů žáků (přestupů do školy Z) v roce 2015

Žák č.	Důvod příchodu
1	stěhování, změna bydliště
2	změna bydliště (během roku odchod jinam)
3	stěhování, změna bydliště
4	změna bydliště (během roku odchod jinam)
5	změna bydliště (během roku odchod jinam)
6	výukové problémy v městské škole, doporučení z PPP, vhodné pro SPU (nespádový žák)
7	stěhování, změna bydliště
8	tranzice s transferem (nespádový žák)
9	tranzice s transferem (nespádový žák)
10	tranzice s transferem (nespádový žák)
11	nespokojenost v dosavadní škole (nespádový žák)
12	změna bydliště (během roku odchod jinam)
13	stěhování, změna bydliště
14	změna bydliště (během roku odchod jinam)
15	stěhování, změna bydliště

Zdroj: katalogový list žáka, podací deník v příslušném roce, informace učitelů

Tabulka č. 12 Celková bilance mobility žáků (odchod/ příchod)

Přestupy žáků	2014	2015
Odešli na jinou ZŠ	6	10
Přišli z jiné ZŠ	14	15
Rozdíl (+) (-)	+ 8	+ 5
Nespádoví	6	5

Zdroj dat: katalogové listy žáků, podací deník v příslušném roce

7.1 Příběh 4 – Spokojený Vojtěch

Vojtěch přišel na doporučení pedagogicko-psychologické poradny. Byla mu diagnostikována specifická porucha učení (dyslexie, dysortografie) a ADHD syndrom. Rodičům byla doporučena změna školního kolektivu – s tím, že výhodnější bude spíše menší. Vojtěch nastoupil do školy Z na začátku 7. ročníku. Výhodou pro něho bylo to, že měl ve třídě příbuzného a jeho rodiče doporučili právě tuto školu (na základě dobré zkušenosti vlastních dětí).

Tabulka č. 13 Vojtěchův pohyb mezi školami

	Škola	
1. – 6. ročník	První	velká, městská
7. ročník – dosud	Druhá (škola Z)	plně organizovaná, venkovská (nespádová)

Zdroj dat: katalogový list žáka

Vojtěch „spádově“ nepatří do žádné z popisovaných „konkurenčních“ škol. Vzdálenost jeho bydliště je sice patnáct kilometrů, ale dojíždění je s přestupem ve městě, kde navštěvoval od první třídy velkou městskou školu (rovněž pro něj nespádovou). Vojtěchova třídní učitelka ve zdejší škole, Jaroslava, se od matky před nástupem dozvěděla, že měl v dřívější škole výchovné problémy. Prý matka také zdůrazňovala fakt, že do zdejší školy (do stejné třídy) chodí Vojtěchův bratranec a je spokojený.

Vojtěch má problémy se soustředit delší dobu, má pomalé osobní tempo, vše doprovází mírná nesamostatnost. Často se doptává na skutečnosti, někdy je evidentně mimo, užívá léky. Poměrně obtížně dojíždí, částečně s rodiči a následně autobusem. Na dotaz, proč přišel právě do Z, odpověděl, že „*rozhodla máma, bratranec blízko*“. Na velké městské škole se mu nelíbilo, prý si na něj učitelé „*zasedávali kvůli poruše*“.

Vojtěch označuje v rozhovoru dopravu do školy také za obtížnou. Dodává, že musí denně vstávat po páté ranní hodině, s matkou autem přijíždí do města, kde čeká a následně přeseďá do autobusu. Výhodou podle něho je, že matka pracuje v hlavním městě vzdáleném asi třicet kilometrů a může ho svézt.

Ještě horší situace musí řešit odpoledne, někdy zůstává v nedaleké vesnici u babičky a potom pokračuje opět do města, kde ho vyzvedává matka. Zmiňuje skutečnost, že se domů často dostává až v devatenáct hodin večer. Domácí úkoly vypracovává buď u babičky, nebo v pozdních večerních hodinách, a to je podle něj dost náročné. V závěru říká, „*že rodiče sem do školy dají i ségru (navštěvující první ročník v městské škole)*“.

Hned po nástupu fungovala mezi třídní učitelkou a matkou spolupráce, kterou Jaroslava označila doslova za „*nadstandartní*.“ Využívaly ke komunikaci internetovou žákovskou knížku, telefonovaly si pravidelně. Vojtěch byl podle třídní na začátku „rozjetý“, neustále diskutoval. Těžko získával místo v kolektivu, měl snahu se předvádět, ale děti na něj nereagovaly. To asi Vojtěchovi pomohlo najít hranice ve svém chování a zklidnit se. Přestaly poznámky, důtky. Při srovnání mluvil o nynější škole jako o „*lepší ve všem*“, učitelky neberou tak jeho poruchu. Jen prostory jsou menší, ale nevádí mu to. Zmiňuje dobrou partu ve třídě na prvním místě a tak o 70 procent lepší než tam.¹²

S odstupem času Jaroslava říká, „*že je Vojtěch v pohodě*“. Nevzpomíná si vůbec, že by někdy hovořil o dřívější škole, podle jejího pozorování „*je teď spokojený*“. V závěru si přece vzpomněla, že problémem je „*ale to dojíždění*“.

7.2 Příběh 5 – Vyrovnaný Radek

Předmětem mého zájmu a sledování se stal Radek proto, že prodělal několik přestupů mezi školami a byl ochoten se o zkušenosti podělit. Stejně se k rozhovoru postavila také

¹² Žák vzpomíná na předchozí působiště – městskou školu.

Radkova třídní učitelka Monika. Oba se vraceli ve výpovědích i do minulosti a snažili se o vybavení co nejpravdivějších úsudků. Na některé dřívější události ze svého života si Radek nevzpomněl či „nechtěl“ vzpomenout.

Tabulka č. 14 Radkův pohyb mezi školami

	Škola	
první ročník	První	Pardubický kraj, velká sídlištní pavilonová
2. ročník – 1. pololetí 3. ročníku	Druhá	Praha-východ, venkovská
2. pololetí 3. ročníku – 1. pololetí 7. ročníku	Třetí	Praha-západ, venkovská
2. pololetí 7. ročníku – 9. ročníku	Čtvrtá (škola Z)	Středočeský kraj, venkovská

Zdroj dat: katalogový list žáka

Radek je starší ze dvou sourozenců. Ve sledovaných letech navštěvoval jeho bratr ještě mateřskou školu. Matka se syny žije sama, přistěhovala se do místa, odkud pochází. Otec neudrhuje kontakt s rodinou, Radek se o něm ani nezmiňuje. Matka pracuje jako dělnice v nedaleké továrně ve směnném provozu. Prostředí školy sama dobře zná, neboť ji po celou školní docházku navštěvovala. Projevuje schopnosti v oblasti výtvarné, ale původnímu oboru vyučení se nevěnuje. Velký vliv na Radka má strýc, který bydlí nedaleko nich a vychovává vlastní dceru. Pomáhá Radkově matce (své sestře) v dohledu nad oběma chlapci v případě jejího pracovního zaneprázdnění.

Radek je v péči pedagogicko-psychologické poradny od deseti let, kdy chodil do třetího ročníku. Byla mu zjištěna porucha pozornosti s hyperaktivitou – ADHD a oslabení percepčně motorických funkcí a s tím spojené specifické poruchy učení ve čtení a psaní. Pracuje podle individuálního vzdělávacího plánu, pro potíže s chováním mu bylo doporučeno psychiatrické vyšetření a zavedena farmakologická léčba.

Rozumové schopnosti se u Radka nacházejí v pásmu průměru, má oslabené zrakové vnímání, a to ovlivňuje prostorovou představivost i sluchovou syntézu. Je impulzivní, má potíže se sebekontrolou a sebeovládáním, sníženou frustrační toleranci. K tomu přistupuje ještě pomalé pracovní tempo. Mezi doporučeními PPP se objevuje: *„intenzivní spolupráce škola–rodina, jednoznačná a srozumitelná pravidla i kázeňská opatření při jejich porušení,*

oceňovat pochvalou, společně hledat vhodná řešení konfliktních situací, poskytnout dostatek času, zohlednit zrakové oslabení“.

Radkova první škola

První ročník školní docházky Radek absolvoval ve velké sídlištní škole na okraji krajského města, kde žili ještě s otcem. Při vzpomínkách na školu chvíli přemítá, ale dodává, *„že to byl ještě malej a zlobivej“*. Utkvěl mu v paměti „přísný učitel“, který na něho „řval“. Vzápětí upřesnil, že to učiteli máma dovolila. Kamarády si už nevybavuje. Jeho vzpomínky jsou poměrně kusé.

Radkova druhá škola

Než se Radek rozpovídal o Druhé škole, tak si posteskl: *„Vždycky to bylo hrozný jít do jiný školy, nikoho neznáš. Tak měsíc, než je tam poznám.“*

Druhý a třetí ročník školní docházky již prožil ve venkovské škole. Na tuto školu vzpomíná celkem rád, více podrobností však nesděluje. Může to být způsobeno tím, že se chlapec poměrně rychle přestěhoval a měnily se také rodinné poměry, spíše k horšímu.

Radkova třetí škola

V uváděné škole, rovněž venkovské, pobyl Radek nejdelší dobu. Jako velmi kladnou skutečnost uvádí, že tam měl *„hodně kamarádů“*. Vzpomíná na to, jak navštěvoval fotbalový kroužek v rámci fotbalové akademie. Připomíná ale, že *„jen chvíli, protože se za ni platilo“*. Pozitivně hovoří o tamních učitelích, prý *„byli hodní“*. Stále si pamatuje na učitelku češtiny a němčiny (již z druhého stupně), jak se ho *„zastávala a nadržovala mu“*.

Již ve třetím ročníku začaly problémy s chováním, začal kamarádit se staršími spolužáky z páté třídy, kteří byli „pod dohledem.“ Společně s nimi se dostal k šetření do ředitelny, když trávili nevhodným způsobem volný čas (drsné chování v přírodě). Radek dostal ředitelskou důtku. Nemůže však zapomenout na chvíli, když ze školy odcházel. Do chodby přišli spolužáci a *„všichni jsme si plácli.“*

Radkova čtvrtá škola (škola Z)

Do školy Z, tedy do školy zkoumané v této práci, nastoupil Radek na začátku ledna 2015, a to do sedmého ročníku. O škole nic nevěděl, ale podle jeho slov *„máma něco znala“* (chtěl

připomenout zřejmě její školní docházku uskutečněnou na této škole). Vůbec se mu sem nechtělo a přiznává, přál si zůstat ve Třetí škole. „*Začátky byly stejný jako v jiné škole, ale znal jsem děti kolem bratrance, tak to bylo lepší. Pomáhaly mně.*“

Učitelka Monika (Radkova třídní) dodala, že s adaptací neměl chlapec vážnější obtíže, podle ní je „*zvyklej*“. Vycházela ze skutečnosti, že přestoupil již na čtvrtou školu. Podle ní mu vstup do nového kolektivu také usnadnil fakt, že některé děti znal, když přijížděl občas na návštěvu za příbuznými. V sedmém ročníku se nejprve pohyboval spíše v blízkosti „*špatně sociálně začleněných*“ žáků, kteří měli problémy s chováním. Postupně se zklidnil, našel si nové kamarády, kteří mu pomáhají i v učení (učitelka Monika dokonce uvádí jméno jednoho z nejlepších žáků ve třídě).

Třídní učitelka je v kontaktu s matkou, řeší Radkovy prohřešky okamžitě, ale přiznává, že častěji telefonicky než osobně. Oporou matce i autoritou pro Radka se jeví stále strýc, na něhož dá a snaží se ho poslouchat (strýc dokonce komunikuje občas s třídní učitelkou). Zatím přetrvávají nedostatky v Radkově verbálním projevu, za vulgární slova se objevují poznámky v žákovské knížce. Větší problémy jiného druhu však nemá, do školy chodí pravidelně a chybí minimálně.

Po ukončení základní školy by se chtěl vyučit a jeho snem by byla vlastní autoopravna. Volil by případně i povolání instalatéra. Vyučující chválí Radka zejména v matematice, zúčastňuje se i školních kol matematických soutěží.

Radek hodnotí současnou školu jako „*nejlepší ze škol*“ na kterých byl. Vyhovuje mu, že může být „*furt venku s kamarády*“. Kladně hodnotí i to, že nemusí daleko dojíždět. Podle jeho slov „*dobře vychází s dětmi i učiteli, jo ... dobrý*“.

Radkovy transfery mezi školami měly podobný průběh, ztrátu původních kamarádů, hledání nových, obtížnější adaptaci. Postupně se dostal dokonce k „dobrému“ hodnocení poslední školy (kam vůbec nechtěl) i třídnímu kolektivu. Největší krizi prožil zřejmě při přestupu ze své třetí na svou čtvrtou školu. Radkův příběh dokládá, jak je přechod pro žáky obtížný a obzvláště v případě žáků s diagnostikovanými poruchami učení a chování. Výhodou se v tomto případě jeví zázemí venkovských škol, třeba i „rodinného“ typu.

7.3 Příběh 6 – Anděla – Podruhé ve stejné škole

Zajímavý příběh představuje dívka „Anděla“, která se do školy vrátila z víceletého gymnázia ke konci osmé třídy. První až třetí třídu navštěvovala v místě bydliště v neúplně organizované základní škole. Odtamtud odešla předčasně do zdejší školy, rodiče nebyli úplně spokojeni s výukou v malotřídní škole. Uspěla u přijímacích zkoušek a byla přijata do víceletého gymnázia. Sama poznamenává, že to „prostě chtěla zkusit.“ *„Byl tam špatný kolektiv, i učitelé, moc se mi tam nelíbilo od začátku“*. Vydržela na víceletém gymnáziu dva roky, nebylo to pro ni jednoduché, s kolektivem se „nesžila.“ Začaly se objevovat problémy s prospěchem. Špatné známky u dříve „premiantky“ pomohly k návratu. Stalo se tak ze dne na den a bylo to „akutní“.

Tabulka č. 15 Andělin pohyb mezi školami

	Škola	
1. – 3. ročník	První	neúplně organizovaná, venkovská
4. – 5. ročník	Druhá	plně organizovaná, venkovská (nespádová)
6. ročník – 1. pololetí 8. ročník	Třetí	víceleté gymnázium
2. pololetí 8. ročníku – 9. ročník	Čtvrtá (škola Z)	plně organizovaná, venkovská (nespádová)

Zdroj dat: katalogový list žáka

Anděla označila *„učitele na víceletém gymnáziu bez citu, naučí, zkouší, každý má jen ten svůj předmět a nic víc“*. Tady ve škole je to jiné, učitelé jsou takoví „uvolnění“. Sama říkala, chtěla jsem *„rovnou sem, už jsem nechtěla další školu“*.

Žákyně měnila školy a třídní kolektivy prakticky po dvou letech, v jejím rozhovoru se častokrát objevovalo slovo kamarádi. Poznamenala, že s nimi byla neustále v kontaktu. Skutečnost, že přestoupila do toho původního třídního kolektivu, jí velmi usnadnila návrat. Současnou situaci vyhodnotila jako *„pohodovou“*.

Třídní učitelka Monika hodnotí Andělu jako inteligentní, bezproblémovou. Domnívá se, že návrat do dříve navštěvované základní školy byl šťastným řešením. Žáci ji znali (ještě na ni nezapomněli) a přijali ji zpět velmi dobře. Třídní učitelka ji označuje za *„kápo“* mezi

holkami. Nevzpomíná si, že by měla nějaký problém. Prospěchově se udržela na dvou trojkách bez větší námahy.

Před Monikou Anděla vzpomínala, že ji to na „gymplu“ nebavilo hned od začátku. K třídnímu kolektivu se nevyjadřuje, Monika se domnívá, *„že ji asi spolužáci nebrali a nebyla středem pozornosti“*. Za celou dobu docházky do zdejší školy nebyly zaznamenány problémy s chováním, ráda sice „vystupuje“ s návrhy a řešeními, ale respektuje nastavené hranice. V poslední době jí rodiče omlouvají časté jednodenní absence a vysvětlují různé důvody nepřítomnosti.

Třídní učitelka Monika sděluje, že Anděla vyrůstá v rodině bez sourozenců a *„rodiče ji tak trochu rozmazlují“*. Svědčí o tom fakt, že ji denně vozí autem, i když by mohla využívat autobusovou dopravu. Především otec Andělu ve všem obhájí a ona si toho je vědoma. Časté přestupy mezi školami, opuštění „spádových“ škol pro nespokojenost, docházka do víceletého gymnázia by tomu mohly nasvědčovat.

7.4 Příběh 7 – Nadaný žák Jindřich

Vzdělávání nadaných žáků oficiálně vymezuje ŠVP, deklaruje zapojování těchto žáků do soutěží, hovoří o vnitřní diferenciaci ve vyučování, o uplatňování skupinové práce a individuálním vzdělávacím plánu pro takové jedince: *„Pokud se objeví v naší škole mimořádně nadaný žák, jsme připraveni vytvořit mu individuální vzdělávací plán, zadávat specifické úkoly, podle možností bychom mu umožnili výuku předmětů se staršími žáky.“*¹³

V roce 2011 se v sedmé třídě „objevil“ nadaný žák Jindřich. Byl výjimečný v matematice, učitelka matematiky (a také třídní) Jaroslava vzpomíná *„no, to jsem ještě neviděla, vysoká úroveň logického myšlení, ale neuměl to využít“*. Rodiče usoudili, že víceleté gymnázium pro něj není. V přechodu z městské školy měl konflikty s učiteli. Velmi u něho vážily sociální dovednosti, v kolektivu dětí nebyl moc oblíbený, spolužáky často provokoval. Ve skutečnosti se jim chtěl přiblížit. Na Jindřicha vzpomíná i nynější ředitel, neboť ho ještě před nástupem do funkce ředitele vyučoval:

„Jindřich měl výchovné problémy doma i ve škole. Také přišel až v průběhu školního roku, rodiče se přistěhovali do nedaleké vesnice. Měl navštěvovat spádovou školu (BÍLÁ), ale

¹³ ŠVP základní školy v Z.

rodiče volili raději školu Z, kterou vnímali jako více rodinnou.“ Na Jindřichově případě ředitel poukazuje na to, že příchod nového žáka „rozhodí“ již vytvořený žakovský kolektiv. Stává se to tím spíše, že přestupující žák často byl „problémový“ již ve své předchozí škole. Rodiče volí přestup, protože si myslí si, že jinde nebude mít problémy.

Jindřich provokoval svým chováním nadále i učitele zdejší školy, vybral si vždy někoho a toho „deptal“. Upoutával na sebe pozornost, záměrně kladl otázky s cílem uškodit a rozhodit učiteli jeho výuku. Byl rád, když za to sklízel „uznání“ od spolužáků. V soukromí mluvil o tom, že má problémy i doma, byl nejstarší ze čtyř dětí a doslechl se také to, *„že vlastně neměl být, protože matka byla ještě mladá, když se narodil.“* Podle Jaroslavy o tom dosti přemýšlel.

Po ukončení základní školy pokračuje ve studiu na Gymnáziu Jana Keplera v Praze, pobytem mimo domov částečně vyřešil problém s mladšími sourozenci, se kterými nemohl vést dialogy na jeho úrovni a „obtěžovali“ ho.

Dle sdělení výchovné poradkyně Boženy nebyl pro Jindřicha vypracován individuální vzdělávací plán. Prováděna byla, zejména v matematice, kde byl opravdu výjimečný, vnitřní diferenciací. Byly mu zadávány podstatně těžší příklady (vzpomíná učitelka matematiky), většinou již ze střední školy. V ostatních předmětech pracoval podle běžného plánu pro daný ročník. Pravdou je, že někteří učitelé na něj nevzpomínají úplně v dobrém. Tak se stalo, že „výjimečný talent“ byl propírán na poradách kvůli nevhodnému někdy i vulgárnímu chování a střídaly se u něho pochvaly za reprezentaci školy s návrhy na důtky.

Zamyslíme-li se nad tímto případem a půjdeme-li dále po příčinách jeho chování, mohli bychom dojít k závěrům, zda byli učitelé dostatečně připraveni na takového žáka? Vždyť v průměrné třídě (tak označili vyučující), jakou byla ta jeho, nebylo z Jindřichovy strany potřeba žádné námahy. Nenudil se ve vyučovacích hodinách?

8 Analýza a diskuse

V této části nejprve budou popsány společné a rozdílné znaky popisovaných případů (příběhů). Ve druhé části kapitoly se zamyslím nad výhodami a nevýhodami zvoleného způsobu výzkumu.

8.1 Analýza výsledků

8.1.1 Pohled školy jako organizace

Provedený výzkum potvrdil názory Dvořáka, Starého a Urbánka (2015a, 2015b), že školy pocítují konkurenci i ve venkovském prostředí. Vedení i učitelé se snaží, aby žáků neubývalo, a jsou rádi za každý nový žákovský přírůstek. Na druhou stranu si je vedení školy vědomo, že to není bez problémů a rizik. Přesto ředitel uvádí jeden z posledních příchoďů (žák Radek), který nastoupil z důvodu přestěhování matky. *„místo aby problém překonali doučováním, chybu vždy hledají ve škole“*. Oslovené učitelky z prvního i druhého stupně se domnívají shodně, že se většinou stěhují slabší žáci. Vzpomínají pouze na výjimky, které při své praxi zažily. K tomu, aby naopak nedocházelo k odchodům, přispívá i prezentace školy na veřejnosti. Ve všech prostudovaných výročních zprávách se hovoří v této souvislosti o internetových stránkách školy, o přispívání články do místního zpravodaje a regionálních periodik. Příkladem je článek založený v kronice školy.

„Škola v Z má pro žáky řadu lákadel. Základní škola Z oslavila nedávno sté výročí od svého založení. Škola, která stále vymýšlí nové projekty a její budova je po etapách rekonstruována, dostala k jubileu také jeden velmi milý dárek. Tím je zbrusu nově opravená tělocvična a knihovna, na kterou Z dostali kromě finanční podpory městysu Z, také státní dotaci.“¹⁴

8.1.2 Přestupy žáků z hlediska žáka

Transfer (přestup) žáka ze školy do školy představuje především pro něho samotného dosti vážný problém. V rozhovorech to bylo patrné u všech dotázaných. Opětovně jsem si prostudovala všechny „PŘÍBĚHY“ a zaměřila se na výhody a nevýhody s transferem

¹⁴ Kladenský deník, rok 2011

spojené. K lepší orientaci jsem zavedla označení OBLAST A pro organizační, OBLAST B pro studijní a OBLAST C pro sociální záležitosti.

OBLAST A (organizační záležitosti)

Značný problém v této oblasti představuje doprava z místa bydliště do školy a zpět domů. Oslovení žáci (až na jeden případ) ji však zvládají bez problémů. Dokonce uvádějí, že si jízdu autobusem volí dobrovolně místo cesty s rodiči autem. Líbí se jim společné cestování s ostatními dětmi. Mírný problém nastává pouze u prvňáčka, kterého rodiče pouštějí pouze v doprovodu staršího sourozence. Dojíždění tedy žáci (i rodiče) zvládají poměrně dobře a pomáhá jim v tom i přítomnost příbuzných v místě školy či její blízkosti. Opomenout však nelze případ, kdy žák díky komplikované dopravě přijíždí pozdě domů a čekají ho ještě povinnosti. Shrme-li zjištěné skutečnosti, tak je možno poznamenat, že odlišné místo bydliště (vzhledem k místu školy) nepředstavuje v dnešní době pro žáky i pro rodiče nevýhodu, která by mohla ovlivňovat rozhodování při výběru školy.

OBLAST B (studijní záležitosti)

V oblasti studijní (viz uváděný Vojtěchův příběh) se výhodou pro jmenovanou školu jeví způsob práce s žáky s SPU. Vlivným faktorem by mohli být samotní pedagogové nebo zavádění nových metod do výuky. Roli hraje i venkovské prostředí a poněkud „menší“ konkurence mezi žáky. Nevýhodu pro některé žáky při přestupu do zdejší školy představuje zadávání domácích úkolů a přísnější známkování ve srovnání s tím, na co byli zvyklí v předchozí škole.

OBLAST C (sociální záležitosti)

Sociální záležitosti – tedy zejména vztahy s vrstevníky – hrají dosti důležitou roli v životě každého dotázaného. Již zmiňované „středně velké“ a rodinné prostředí školy pomáhá dětem o něco snadněji nalézt kamarády. Ve sledovaných příbězích toho dokladem byla brzká kamarádství navázaná po přestupu do nového kolektivu, „nepřetrhaná“ a „udržovaná“ přátelství. Většina oslovených shodně uváděla jako nevýhodu přestupu na jinou školu hledání nových kamarádkých vztahů.

Tady se zajímavě projevuje skutečnost, že České republice se obyvatelé stěhují nejvíce ve svém okrese.¹⁵ V našich příbězích se opakuje, že rodiče žijí v jiné obci, která je z hlediska školy Z mimo spádové území, ale v Z bydlí jejich příbuzní nebo aspoň děti příbuzných do školy v Z docházejí – nejen Vojtěch, ale i Radek má ve škole či přímo ve třídě bratrance, v jiných příbězích hrají roli prarodiče. Při volbě školy rodiče hodně dají na pověst školy a v rodině se informace zřejmě hodně probírají.

Příběhy „nspádových“ a mobilních (přestupujících) žáků se někdy prolínají. Existuje souvislost mezi oběma skupinami. Rodiče, kteří uvažují o tom, že by jejich dítě navštěvovalo nspádovou školu od počátku školní docházky, mohou také později mít snahu znovu školu změnit. Zde je to „nspádová“ Bohdana, která nejprve absolvovala první ročník v nspádové škole Z (zápis do nspádové školy). Pro toto rozhodnutí jsou uváděny logistické důvody – v Z mohli vyzvedávat Bohdanu její prarodiče. Žákyně se pak vrátila do své spádové školy na zbytek prvního stupně – uváděným důvodem je izolace od kamarádů v místě bydliště v případě docházky do nspádové školy (meziškolní mobilita). Protože po pátém ročníku byl nutný přechod do školy s druhým stupněm, přišla Bohdana znovu do školy Z, ale tentokrát už nebyla sama, protože s ní přišli další žáci z její obce.

Výše uvedené tři oblasti – organizační (logistické), studijní a sociální se většinou vyskytují i v úvahách rodičů o volbě nspádové školy. Tak například u Antonína mohou hrát roli následující důvody: rodiče dávají přednost plně organizované škole před spádovou, která má pouze první stupeň, takže syn nebude muset po pátém ročníku měnit školu. Mohli by Antonína dát do Bílé školy, na jejíž druhý stupeň by podle spádového obvodu patřil, ale rozhodly logistické důvody, jednak matka dojíždí rovněž do Z do zaměstnání, ale také Antonínova sestra chodí rovněž do Z (je vlastně také nspádová). Dále jsou uváděny důvody pedagogické (inovativní metody) i sociální – v prvním ročníku jsou další (nspádoví) kamarádi ze stejné obce.

¹⁵ <https://www.czso.cz/csu/czso/lide-se-stehuji-hlavne-v-ramci-stejneho-okresu>

8.2 Diskuse

V této diplomové práci jde o zúčastněný členský výzkum. To přináší určité výhody, ale také nevýhody. Výhodou mi byl poměrně snadný přístup k datům, k dokumentům dané školy a k účastníkům rozhovorů. Na druhé straně za nevýhodu bych označila můj vztah ke škole (jako pedagog), kolegům i vedení organizace. Stejný problém může doprovázet všechny citované rozhovory. V žákovských odpovědích by se mohla promítnout skutečnost, že rozhovor byl veden „učitelkou“. Podobně nazírat na tuto skutečnost by mohli i dotázaní rodiče, jež se „záměrně či nezáměrně“ vyhnuli některým kritikám na adresu školy.

Informace o sousedních školách (kapitola 6) byly získány z jejich internetových prezentací a z inspekčních zpráv. Zvláště webové stránky jistě odrážejí především to, jak si daná škola přeje, aby byla vnímána, nejde tedy o nezávislý kritický obraz reality. Přesto se domnívám, že i takovéto informace mají cenu jak pro výzkum, tak prakticky pro vedení škol, neboť ukazují, na co kladou školy při snaze získat si důvěru rodičů a žáků.

Uvedený výzkum byl proveden v městysu v okrajové poloze Středočeského kraje. V tom je jeho silná stránka, neboť předchozí výzkumy v české literatuře popsané mluví spíše o městském nebo velkoměstském prostředí. Na druhou stranu, je potřeba mít stále na paměti prostředí, ve kterém byl výzkum proveden. Závěry zde uváděné nemusí platit v jiných podmínkách. Například ve škole Z uvádějí učitelky, že přestupující žáci bývají spíše slabší a problémoví. V městském prostředí by se mohlo více jednat o žáky cizince, kteří se v tomto mém výzkumu neobjevují, nebo o žáky rodičů bohatších, kteří se stěhují za novou kariérou.

Diplomová práce zpracovaná jako kvalitativní případová studie tak poskytuje podrobný obraz jedné konkrétní školy, ale možnost zobecnění výsledků je omezená. To je v literatuře uváděná základní charakteristika případové studie jako metody.

9 Závěr

Jak bylo uvedeno již výše, diplomová práce popisuje jevy konkurence mezi školami a hlavně mobility žáků mezi školami ve venkovském prostředí. Doplnuje tak dosavadní znalosti dostupné v české literatuře. Kromě toho ale může mít praktický význam i pro zkoumanou školu. Analýza důvodů odchodů a příchodů žáků může pomoci škole zlepšovat její práci. Některé náměty k tomu jsem se pokusila zformulovat v následujících odstavcích. Vycházím při tom jednak z dat získaných v mém výzkumu, která srovnávám s výsledky dotazníkových šetření ve škole (viz též příloha).

Ukázalo se, že důvodem odchodů žáků ze školy je ve většině případů změna bydliště rodičů či matky po rozvodu. Odchody (přesněji řečeno přeřazením) se také vyřešily výukové problémy některých jedinců, ti přestoupili do praktické základní školy v nedalekém městě. Přesto ve třech případech byl odchod podmíněn nespokojeností rodičů se školou, spíše s problémovými spolužáky a se vztahem ke konkrétnímu učiteli.

Ve zjištěných údajích o příchozích žácích rovněž převládá změna bydliště rodičů jako nejčastější příčina. Objevuje se i „dobrá pověst školy“, dokonce i doporučení pedagogicko-psychologické poradny při navržené změně školy pro žáka. Zdá se, že mírný nárůst v počtech žáků by mohl souviset se snahami nového vedení a jeho koncepcí. Je patrné, že se zlepšila pověst školy. Ve venkovském prostředí, v němž se škola nachází, stačí jeden kladný případ a jeho dopad je značný.

Sledovaná škola má své slabé i silné stránky, k jejich analýze pomohlo i dotazníkové šetření zadané vedením a částečně použité pro účely této práce. Kladná hodnocení a skutečnosti uváděné jako pozitivní mohou pomoci vedení i všem pracovníkům školy obstát v konkurenci sousedních škol.

Z výpovědí žáků je patrné, že oceňují pozitivní klima ve škole a rodinný typ školy. Skutečnost, že se znají navzájem, zúčastňují se společně akcí, jim pomáhá. Chválí rovněž zlepšení materiálně technického vybavení. Líbí se jim, že dochází k realizaci výzdoby chodeb školy podle jejich návrhu předneseného zástupci školního parlamentu. Posledně jmenovaný žakovský orgán „rozjel“ svou činnost, na pravidelných setkáních s ředitelem školy předkládá nové a nové podněty.

Rodiče se ve svém hodnocení většinou shodují se svými dětmi. Kladně se vyslovují ke změnám v materiální oblasti, převážně kladně hodnotí i nové metody učení. Jako značnou přednost vidí fungování ranní družiny a poměrně širokou nabídku kroužků. Vyzdvihují spolupráci se střediskem volného času. V praxi realizovaná činnost s žáky s SPU je rovněž oceňována, potěšující jsou kladná hodnocení školy, která zaznívají při vyšetřování žáků s SPU v PPP.

Škola by měla pokračovat v započatém trendu zavádění nových metod do výuky. Podaří-li se získat finanční prostředky, tak i v dalším materiálně – technickém dovybavení. Podporovat činnost parlamentu a naslouchat doporučením z úst jeho zástupců. Snažit se o prezentaci na veřejnosti, ale především snažit se uchovat či zlepšit klima školy, pro které si v mnoha případech právě jmenovanou školu někteří žáci zvolili. V oblasti studijní zabezpečit žákům, kteří přicházejí z odlišně organizované školy, možnost seznámit se předem s novým prostředím. Pokračovat v započatých projektech, využít asistentství a pomoc speciálního pedagoga.

V případě transferu a tranzice usnadnit žákům adaptaci, zabezpečit pozvolný přechod na druhý stupeň, dodržet „ochranné období“. Podpořit opětovné zavedení třídnických hodin (ne pouze formální), uskutečnit a nabídnout žákům společné akce, v případě obtíží výukových volit i jiné druhy pomoci (vrstevnické doučování). Nabídnout rodičům pomoc při orientaci v nových metodách výuky (schůzky s rodiči zvláště na prvním stupni – matematika a český jazyk). Sjednotit způsoby hodnocení, snažit se zavádět i jiné formy hodnocení na prvním a druhém stupni. Podporovat aktivní způsob práce ve vyučovacích hodinách a umožňovat pedagogům účast v DVPP. Při organizaci školní družiny vycházet z potřeb a přání rodičů (družina v polední přestávce pro dojíždějící děti). Nadále umožnit spolupracující organizaci (středisko volného času) bezplatně využívat prostory školy k zájmovým kroužkům.

Ze strany rodičů v některých případech vzešly možná i oprávněné výhrady týkající se zhoršené komunikace s vyučujícím. V této oblasti má škola jako celek ještě pole pro zlepšování, a to i samotní učitelé. Během sledovaného období ustaly výtky rodičů ke spolužákům s nepřizpůsobivým chováním. Přispělo k tomu i zavedení jednotného řešení kázeňských problémů, které přijali všichni pedagogové.

Jisté rezervy se skrývají v přístupu k žákům. Bylo by třeba ponechat dětem možnost komentovat dění ve třídě (při třídnických hodinách), využívat jejich evaluaci k inspiraci ke změnám i v samotných vyučovacích předmětech.

Změna v komunikaci s rodiči byla nastartována již zavedením elektronické žákovské knížky, která se ve většině případů jeví jako rychlejší a pohodlnější pro komunikaci rodičů se školou. Všechna jednání s rodiči uskutečňovat v klidném a důstojném prostředí, dbát na bližší kontakt mezi třídním učitelem a zákonnými zástupci žáka. Snažit se zapojit rodiče do komunitních projektů, aby nebyli přítomni pouze na akcích školy. Využívat jejich potenciál při organizaci besed.

Zkoumanou venkovskou školu čeká i v dalších letech náročná práce doprovázená poměřováním s okolními školami. Bude-li postupovat započatým směrem, dá se předpokládat, že přes všechna úskalí v konkurenčním boji, by mohla opět obstát se ctí.

10 Použitá literatura a zdroje:

- Dvořák, D. Nový institucionalismus v pedagogice. *Studia paedagogica*, 2012, 17(2), 9-26.
- Dvořák, D. Velké seřadovací nádraží: struktura školy a socializace dětí. *Orbis scholae*, 2010, 4(3), 63-78.
- Dvořák, D., Starý, K., Urbánek, P. Malá škola po pěti letech: proměny školy v době reformy. *Pedagogická orientace*, 2015a, 25(1), 9-31.
- Dvořák, D., Starý, K., Urbánek, P. *Škola v globální době: proměny pěti českých základních škol*. Praha: Karolinum, 2015b. ISBN 978-80-246-2977-3.
- Dvořák, D., Starý, K., Urbánek, P., Chvál, M., Walterová, E. *Česká základní škola: vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1896-8.
- Dvořák, D., Straková, J. Konkurence mezi školami a výsledky žáků v České republice: pohled zblízka na šetření PISA 2012. *Pedagogika*, 2016, 66(2), 206–229.
- Dvořák, D., Vyhnálek, J., & Starý, K. Tranzice a transfer ve vzdělávací dráze: longitudinální studie rizikového žáka. *Studia paedagogica*, 2016, 21(3), 9–39.
- Greger, D., Simonová, J., Straková, J.(Eds.) *Spravedlivý start? Nerovné šance v předškolním vzdělávání a při přechodu na základní školu*. Praha: Karolinum, 2015, ISBN 978-80-7290-861-5.
- Kučerová, S. R., Bláha, J. D., & Pavlasová, Z. (2015). Malé venkovské školy na trhu se základním vzděláváním: Jejich působnost a marketing na příkladu Turnovska. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* 51(4): 607–636.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: Bílá kniha*. Praha: Tauris, 2001 ISBN 80-211-0372-8.
- Pol, M. *Kultura školy*. Brno: Masarykova univerzita, 2005 ISBN 80-210-3746-6.
- Pol, M. *Škola v proměnách*. Brno: Masarykova univerzita, 2007 ISBN 978-80-210-4499-9.
- Pol, M., Hloušková, L., Lazarová, B., Novotný, P., & Sedláček, M. *Když se školy učí*. Brno: Masarykova univerzita, 2013 ISBN 978-80-210-6130-9.

Pol, M., Rabušicová, M., Novotný, P. et al. *Demokracie ve škole*. Brno: Masarykova univerzita, 2006 ISBN 80-210-4210-9.

Prokop, J. *Škola jako sociální útvar*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1996 ISBN 80-86039-01-3.

Průcha, J., Walterová E., Mareš J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2001 ISBN 80-7178-579-2.

Sedláček, M. Škola a její ředitel: Pohled na ředitelskou profesi očima případové studie. In R. Švaříček, K. Šedřová, et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách* (287–311). Praha: Portál, 2007 ISBN 978-80-7367-313-0.

SEDLÁČEK, Martin. Řízení školy na vesnici (případová studie). **Studia paedagogica**, [S.l.], v. 13, n. 1, p. 85-99, pro. 2011. ISSN 1803-7437. Available at: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/197/312>.

Date accessed: 23 led. 2016

Simonová, J. (2015). Postoje rodičů k volbě základní školy. *Studia paedagogica*, (3), s. 69–88.

Straková, J., Simonová, J. (2015). Výběr základní školy v ČR a faktory, které jej ovlivňují. *Sociologický časopis/ Czech Sociological Review* 51(4): 587 – 606.

Štech, S. Škola, nebo domácí vzdělávání? Teoretická komplikace jedné praktické otázky. *Pedagogika*, 53(4), 418-436.

Štech, S., & Viktorová, I. (1994). Typizační postupy rodičů a učitelů na začátku 2. Stupně ZŠ. In Pražská skupina školní etnografie, *Typy žáků* (s. 53–107). Praha: PedF UK.

Švaříček, R., Šedřová, K., et al. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007 ISBN 978-80-7367-313-0.

Vyhnálek, J. (2016). Meziškolní mobilita: přehledová studie výzkumných témat. *Orbis Scholae*, 10(1), 63–96.

Walterová, E. (Ed.). *Dva světy základní školy? Úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum.

Vyhláška o základním vzdělávání

Inspekční zprávy zkoumané školy i popisovaných škol

Webové stránky popisovaných škol

11 Přílohy

11.1 Hodnocení změn ve škole očima žáků i rodičů¹⁶

Odpovědi žáků – výsledky uváděny v procentech.

1. Líbí se mi výzdoba školy.

souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím
64	30	3	3

2. Jsem spokojen s vybavením.

souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím
79	20	1	0

3. Jsem spokojen s vybavením tělocvičny.

souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím
69	25	4	1

4. Prostor pro ukládání vlastních věcí mi vyhovuje.

souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím
70	24	3	3

¹⁶ Vedení školy uskutečnilo v roce 2015 dotazníkové šetření v elektronické podobě.

Dotazníkové šetření – hodnocení školy rodiči, výsledky uváděny v procentech¹⁷

1. Stav budovy školy se za poslední léta zlepšuje.

souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím
88	12	0	0

2. Moje dítě má kvalitní zázemí ke studiu. Materiální vybavení (lavice, skříně, pomůcky) je na dobré úrovni.

souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím
73	25	3	0

3. Myslím si, že tato škola má ve srovnání s ostatními školami v okolí dobré jméno.

souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím
42	36	19	3

4. Jsem rád/a, že moje dítě chodí do této školy.

souhlasím	spíše souhlasím	spíše nesouhlasím	nesouhlasím
64	30	4	2

¹⁷ Dotazníkové šetření z roku 2015 - výběr položek zabývajících se spoluprací s rodiči.

11.2 Nabídka volitelných předmětů ve sledovaných letech ve škole Z

	2011	2012	2013	2014	2015
Informatika	x	x	x	x	x
Ekologie	x	x	x	x	x
Dějepisný seminář			x		x
Základy ekonomiky a účetnictví	x	x	x	x	x
Německý jazyk	x	x	x	x	x
Cvičení v anglickém jazyce	x	x			
Cvičení v českém jazyce	x	x			
Cvičení z českého jazyka rozšiřující					

	2011	2012	2013	2014	2015
Cvičení z českého jazyka doplňující		x			
Cvičení z matematiky rozšiřující		x			
Cvičení z matematiky doplňující		x			
Technické kreslení	x	x			
Ruský jazyk			x	x	x

Zdroj dat: výroční zprávy ze sledovaných let